

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

кафедра Філософії
кафедра Соціально-гуманітарної підготовки

ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ ТЕХНІЧНОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ

*Матеріали
регіональної науково-практичної конференції*

13 березня 2008 рік

Красноармійськ
2008

УДК Ю: Ч 481
ББК 87:74.58

Філософсько-педагогічні аспекти формування свідомості технічної інтелігенції: Матеріали регіональної науково-практичної конференції (13 березня 2008р.) – Красноармійськ, КП ДонНТУ, 2008. - 240 с.

Збірка містить оригінальні праці учасників науково-практичної конференції. Основні напрямки конференції-філософія вищої освіти в контексті Болонського процесу; оптимізація навчально-виховного процесу; технології професійного навчання; національна педагогічна спадщина; мовна компетентність в технічному ВНЗ.

Матеріали розраховані на широке коло науковців, викладачів, студентів.

Оргкомітет конференції:

к.т.н., доцент директор КП ДонНТУ Ляшок Я.О.

д.ф.н., професор Додонов Р.О.

к.і.н., доцент Дяченко Н.І.

Комп'ютерна верстка та обкладинка: Пославська О.П.

ЗМІСТ

Костенко В.І. проректор ДонНТУ	
Вітальне слово	7
Ляшок Я.О. директор КП ДонНТУ	
Гуманістичні засади освітнього менеджменту і Болонський процес..	9
ФІЛОСОФІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЗМІНА ПАРАДИГМИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	
Блєднов І.Ф., м. Дніпропетровськ	
Деякі ідеї гуманізації та гуманітаризації освіти і виховання і їх методологічне забезпечення у викладанні філософії	13
Додонов Р.О., м. Донецьк	
Відчуження інженерної праці та актуальні завдання вищої технічної освіти	18
Дяченко Н.І., м. Красноармійськ	
Методологічні проблеми формування конкурентноспроможного спеціаліста в умовах інноваційної освіти	22
Соколовський В.П., м. Красноармійськ	
Формирование человека как философская проблема	29
Придятько С.П., м. Красноармійськ	
Суперечності і проблеми впровадження педагогічних інновацій у вищому технічному закладі.	33
Романова Е.Н., м. Донецьк	
К вопросу о формировании экологического сознания технической интеллигенции	38
Фоменко М.В., г. Донецк	
Ценностно-гуманистический аспект технического образования.	40
Кротенко Л.В., г. Донецк	
В.И. Вернадский о ноосфере и факторы ее формирования	42
ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Безсонова Т.В., м. Красноармійськ	
Психолого-педагогічні проблеми системи вищої освіти та шляхи їх розв'язання	49
Дяченко Н.О., Засипка Н.А., м. Красноармійськ	
Соціально-психологічний клімат як індикатор здоров'я викладацького колективу.....	52
Клімова Н.О., м. Красноармійськ	
Розвиток самоосвітньої компетенції – пріоритетна проблема освіти	59

Кононова М.М., м. Красноармійськ	
Нетрадиційні заняття як засіб формування професійної компетентності майбутніх менеджерів.....	62
Лозінська В.В., м. Красноармійськ	
Формування в учнів старшої школи комунікативної компетенції	67
Сергиєнко Л.Г., м. Красноармійськ	
Информатизация специальности как фактор оптимизации учебного процесса	73
Сергиєнко Л.Г., Сергиєнко Н.И., м. Красноармійськ	
Дидактическая стратегия и тактика компьютеризации процесса обучения	79
Седляр О.С., Пархоменко М.М., м. Красноармійськ	
Морально-правовые и воспитательные аспекты договора пожизненного содержания	87
Черкавская Т.М., Судик Е.В., г. Днепропетровск	
Экономическое мышление в системе рыночных отношений	92
Таненок О.А., м. Донецьк	
Удосконалення форм і методів контролю знань студентів.	95
Хримли Е.А., м. Донецьк	
Морально-правовые основы формирования личности в современном социуме.	98

ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Галушко И.Н., г. Красноармейск	
Современные технологии обучения и воспитания: к вопросу о проблемности	102
Мошковская А.В., Пархоменко М.Н., г. Красноармейск	
Что в имени тебе моем... ..	105
Постоянкин С.О. Пархоменко М.Н., г. Красноармейск	
Морально-правовой аспект института опеки	108
Рудь В.В., Дьяченко Н.И., г. Красноармейск	
Рациональное техническое обобщение и инженерное образование ..	111
Серёжникова Р.К., г. Донецк	
Креативная социокультурная практика профессионального образования	116
Скалозуб Е.Н., г. Красноармейск	
Формирование коммуникативной компетентности в контексте профессионально-ориентированного обучения в техническом вузе..	120
Черкавская Т.М., г. Днепропетровск	
Экономическое образование – основа экономического мышления ...	125

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ВИХОВАННЯ І НАЦІОНАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА

Білозуб Л.М., м. Київ

Національно-культурне середовище як фактор формування
свідомості молоді 128

Белоконь А.С., Пелехань І.Г., г. Красноармійськ

Личностная подготовленность к роли лидера в бизнесе 131

Василенко А.І., м. Красноармійськ

Правова та моральна необхідність захисту в кримінальному
процесі 136

Дубинка К.Ю., м. Дніпропетровськ

Ідея національного пробудження в творчості Т.Г.Шевченка 141

Дяченко Н.І., м. Красноармійськ

Правове забезпечення гендерної політики та виховання в умовах
незалежної України 142

Липинський В.В., Василенко О.В., м. Донецьк

Мережа індустріально-технічних ВНЗ в УСРР у 1920-і роки 145

Костира А.А., м. Красноармійськ

«Помилка» в історії та її навчально-виховна ціна 154

Пелехань І.Г., Сервачак О.В., м. Красноармійськ

Формування соціальних компетентностей учнів 159

Сервачак А.Ю., Іщенко О.Г., м. Красноармійськ

Усвідомлення модерністської літератури через призму сприйняття . 163

Хримли І.А., г. Донецьк

Философско-педагогические аспекты современной модели
воспитания 173

Шинкаренко І.В., м. Красноармійськ

Український вимір демографічної політики як глобальної проблеми
сучасності. 177

Липинський В.В., Яцюк М.М., м. Донецьк

Реалізація концепції соціального виховання в Україні: протиріччя,
надбання, історичний досвід 183

Липинський В.В., Кравчук Х.А., м. Донецьк

Соціальна допомога студентству УССР у 1920-і роки 187

Шинкаренко І.В., Шинкаренко М.Ю., м. Красноармійськ

Сім'я як соціальний інститут через призму демографічної кризи 192

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

Баюн Р., Скалозуб О.М., м. Красноармійськ

Застосування комунікативної методики викладання англійської
мови в технічному ВНЗ 198

Білецька Л.Л., м. Красноармійськ	
Як оволодіти мовою спеціальності	204
Володарець Н.А., Давыдов П.Г., г. Донецьк	
Средства формирования профессионально-языковой компетенции .	208
Мармуров В.В., г. Донецьк	
Цели и задачи формирования лингвистической компетентности в технических вузах	213
Павленко Н.С., м. Красноармійськ	
Мова сучасної ділової людини	216
Резанова Т.Е., м. Донецьк	
Forming critical thinking is a way to prevent manipulations.	219
Самофалова Т.В., м. Красноармійськ	
К вопросу об организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку	224
Шовкун Е., Ищенко Е.Г., г. Красноармейск	
Ненормативная лексика: психолого-социологический аспект	226
Відомості про авторів	236

Костенко Володимир Іванович
*проректор Донецького національного
технічного університету*

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

Шановні учасники конференції!

В національній доктрині розвитку освіти України ХХІ століття, Законі України «Про вищу освіту» проголошено пріоритетність гуманістичних, морально-етичних ідеалів, орієнтації на творчу діяльність та неповторність особистості фахівців з вищою освітою.

Вищий навчальний заклад був і є духовно-культурним осередком, де акумулюється енергія молодих і досвідчених; саме тут народжуються нові ідеї, гартується міць інтелекту, формуються світоглядні орієнтири майбутніх фахівців. Разом з тим, у сьогоденні актуальними є питання: як зберегти під тиском цивілізаційних нашарувань самоцінність людини і сформувати самодостатнього професіонала.

На жаль, сьогодні досить часто доводиться чути, що приєднання до Болонської декларації полягає в впровадженні ряду технічних заходів введення європейської кредитно-модульної системи, єдиної школи оцінювання знань, «конвертації» диплома тощо. Звичайно, це потрібні речі, але це – лише «вершина айсберга». Проблема насамперед полягає у зміні філософії національної освіти. А цьому контексті особливо важливими є філософські акценти освітнього реформування в Україні.

Необхідно визначити і значні відмінності у світогляді українця та середньостатистичного європейця «конфлікт філософських парадигм». Акцент європейської системи освіти спрямований перш за все на формування вузькопрофільних знань. У той час національна система освіти наголошує на нерозривній єдності навчання, виховання і розвитку, де важливим компонентом є формування світоглядних орієнтирів незалежно від обраного фаху. Саме поєднання європейського освітянського раціоналізму з кращими національними традиціями, на нашу думку, дасть змогу отримати той позитивний результат, яким, на думку Й.Г. Песталотці, є пробудження духовних сил і пізнавальних

здібностей особистості, активізація розумової діяльності, розвиток логічного мислення. Ми впевненні, що в Україні не бракує новаторів педагогічної справи. Вона завжди славилась своїми науковцями і вчителями. Так, у Болонському університеті ректором тривалий час був українець, професор філософії та медицини Юрій Дрогобич. Г.Сковорода і М. Драгоманов, А. Макаренко і В. Сухомлинський, В.Вернадський і К.Ушинський – цей перелік було б продовжити. Прагнучи нового, треба розуміти, що Болонський процес не може бути самоціллю. Його основне завдання, в контексті реалізації національною системою освіти, є перехід і приєднання до цивілізованого культурного руху.

Саме тут виявляється незаперечна базисна роль філософії як типу світоглядної рефлексії. Основним напрямком повинен стати філософський плюралізм думок і позицій, створення таких умов навчання, які б сприяли формуванню власної світоглядної позиції студента, активізувати його науковий пошук на засадах гуманістичної спрямованості, професійної компетентності та внутрішньої свободи.

Цим актуальним питанням присвячена конференція «Філософсько-педагогічні аспекти формування свідомості технічної інтелігенції», учасників якої об'єднує прагнення знайти шляхи та окреслити методологію формування свідомості технічної інтелігенції на засадах новітніх педагогічних технологій.

Позитивним є те, що конференція проводиться з ініціативи двох кафедр: кафедри філософії Донецького національного технічного університету (завкафедрою – д.ф.н., професор Додонов Роман Олександрович) і кафедри соціально-гуманітарної підготовки Красноармійського індустріального інституту (завкафедрою – к.і.н., доцент Дяченко Наталія Іванівна). А за представництвом бачимо зацікавленість в вирішенні поставлених проблем наукової спільноти регіону, викладачів випускаючих кафедр, педагогів шкіл, громадськості і студентів.

Тому маємо надію, що конференція пройде в атмосфері творчості, плідної праці і стане помітним внеском до загальної справи державної ваги – формування світоглядних орієнтирів підготовки технічної інтелігенції західного Донбасу.

Я.О.Ляшок

ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ І БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС

Вступ людства у ХХІ століття характеризуються розвитком міжнародного освітнього простору, що об'єднує національні освітні системи різного типу та рівня при збереженні їх різноманітності та самобутності. Світове товариство прагне до створення глобальної стратегії освіти та виховання всебічнорозвиненої особистості – громадянина світу. Посилення інтеграційних процесів пов'язано з розумінням цієї проблеми і того, що освіта має розвивати здатність оцінювати явища з позицій різних культур, соціально-економічних формацій при збереженні свободи наукової творчості, поглиблені змісту наукових знань, розширенні можливості вибору і самовизначення майбутнього фахівця.

Усвідомлення цих факторів керівництвом європейських країн втілювалося в започаткуванні Болонського процесу – підписанням у Болон'ї у 1990 році країнами Європи угоди про інтеграцію вищої освіти різних країн світу. Цей документ став концентрованим вираженням загальноєвропейських інтеграційних тенденцій в освітній сфері.

Основними принципами створення європейського освітнього простору (шість цілей Болонського простору) стали завдання освітнього менеджменту, а саме: введення двоциклового навчання; запровадження кредитної системи; формування системи контролю якості освіти; розширення мобільності викладачів і студентів; забезпечення працевлаштування випускників. Впровадження цих принципів здійснюється з урахуванням умов полікультурності і інтернаціональності освіти за своїм характером. Досягнення цілей Болонського процесу пов'язують із демократичною за своєю природою європейською освітою. Тому співмірність освіти має стати для України ефективним стимулятором процесу європейської інтеграції.

Демократизація освіти передбачає створення педагогіки співробітництва, зміну стосунків між студентами і викладачами на принципах гуманності, які виключають протистояння або

відчуженість. Конкуруючі точки зору, діалог учених різних шкіл і напрямів – умова ефективного розвитку науково-педагогічного колективу вищої школи. Порушення вимог демократизму в науці і викладанні, насадження авторитаризму призводить до застою, догматизму, втрати творчості і відповідальності. Радянська система освіти була однією з найкращих у світі, вона дала багато талановитих спеціалістів, науковців, діячів культури і мистецтва. Проте вона була найоптимальніше пристосована до стандартів адміністративно-командної системи і декларативного демократизму.

На відміну від директивної системи освіти, західна освітня система базується на ринкових засадах попиту і пропозицій. Якщо ідеалом радянського спеціаліста був «червоний» диплом, то ідеал сучасного спеціаліста є особа, яка має ґрунтовні теоретичні знання і уміє застосовувати їх на практиці. Європейський студент є вільним не тільки в орієнтації на навчальний заклад та спеціальність, яку він пропонує, а й у виборі тих чи інших курсів для вивчення та визначення конкретного викладача відповідно потреб майбутньої професії. Навчальний заклад орієнтується не на норми міністерств та відомств, а на запити постійних замовників-роботодавців. Роботодавець, в свою чергу, звертає увагу на рейтинг ВНЗ, рейтинг студента та його відповідність профілю діяльності підприємства.

Впроваджуючи принципи Болонського процесу в нашій країні можна стверджувати, що без зміни світогляду та традицій нашої вищої школи, позитивних результатів не варто чекати. Тому дослідники цієї проблеми Левківський К.М., М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш та інші вважають, що «...настав час перейти до нової філософії освіти, заснованої на підготовці випускників вищих навчальних закладів до конкретного ринку праці» [1]. Фактично це означає, що у процесі навчання випускники вищих навчальних закладів повинні придбати необхідний рівень професійної компетенції, що дозволить виконувати майбутню професійну діяльність і задовольнятиме роботодавців. Існуюча традиційна філософія освіти не орієнтована на ринок праці. Вона не розглядає знання як товар. Таким товаром є робоча сила, кваліфікація якої визначається досвідом. Тому у процесі навчання в ВНЗ студент одночасно повинен набути знань, необхідних для набуття досвіду

практичної діяльності за певним напрямком. Не вивчити щось, а навчитися чогось робити, на думку Г.О.Атанова, - основний принцип діяльнісного навчання. Саме діяльнісний підхід забезпечує прогрес людства, саме він запитаний у суспільстві, що живе за принципами ринкових відносин, саме він забезпечує товар для ринку праці, саме цей підхід складає основу нової філософії освіти [2]. Адже засвоювати знання можна тільки оперуючи ними, а не запам'ятовуючи їх; запам'ятовування знань буде результатом їх застосування і використання.

Тому особливій уваги в освітньому менеджменті потребують суб'єкти або учасники процесу набуття відповідних окремих професій компетенцій. Викладач виступає як менеджер процесу навчання, проектує і організує його, формує необхідні для вирішення практичних завдань, знайомить студентів з відповідною методологією. Діяльність студента здійснюється через призму морально-етичних категорій, цінностей та потреб. Однією з головних гуманістичних цінностей Болонського процесу і є те, що студент повинен розуміти – за свою працю він отримає саме те і саме стільки, на скільки він попрацює. Відсутність мотивації до якісного професійного зростання в подальшому житті проявить себе у вигляді меншої заробітної платні, програшу під час конкуренції при прийомі на роботу тощо.

На засадах гуманізму та науковості змінюється і організація самостійної роботи студентів. В процесі самостійної роботи студенти повинні навчитися виділяти пізнавальні завдання, вибирати способи їх вирішення, виконувати операції контролю за правильністю вирішення проблемних ситуацій, удосконалювати навички реалізації теоретичних знань. Викладач системно, об'єктивно, на принципах гуманізму та толерантності визначає дидактичні цілі самостійної роботи, рівень, організацію проведення та діагностування її результатів.

Сучасний світовий рівень розвитку суспільства XXI інформаційного сторіччя, початку «нанотехнологічної» ери ставить нові вимоги до фахівця тієї чи іншої галузі народного господарства, серед яких основними є висока професіональна компетенція, володіння інформацією, комп'ютерними та інформаціологічними технологіями, високий рівень знання державної та іноземної мов. Але ніякі, навіть самі сучасні теорії та

методи навчання, суперпотужні ПЕОМ та найсучасніші інформаціологічні технології не принесуть успіху, не дадуть вагомих результатів, якщо не викликати у студента потреби у постійній самостійній роботі над собою, якщо у нього не буде мотивації до навчання. Тільки постійна робота студента, тільки постійний контроль, чітка її організація і управління нею зі сторони викладача і адміністрації принесуть успіхи та очікувані результати.

Система освіти це дуже складне виробництво, воно повинне бути економічним і рентабельним, і його треба розглядати як одну із основних галузей ринкової економіки країни. Разом з тим, культивування духовних цінностей суспільства, а освіта відноситься до них, не може проявитися миттєво, як, наприклад, ефект наукового відкриття або технології. Прогрес суспільства залежить від ступеня освіченості і культури в комбінації з науковим знанням. Розвиток науки залежить від освіченості і культури. Тому пріоритетом для суспільства має стати модернізація системи освіти.

Література

1. Степко М.Ф., Болюбаш Я.я., К.М. Левківський Модернізація вищої освіти і Болонський процес. // Освіта України. - 2004., - № 60 – 61.
2. Атанов Г.О. Література, що забезпечує навчання, орієнтоване на ринок. – «Інформаційне забезпечення навчального процесу у Вищій школі»: тези доп.наук.-прак. конф. - Одеса, 2007. – с.43-44.

ФІЛОСОФІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЗМІНА ПАРАДИГМИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

І.Ф.Бледнов

ДЕЯКІ ІДЕЇ ГУМАНІЗАЦІЇ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ І ЇХ МЕТОДОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ВИКЛАДАННІ ФІЛОСОФІЇ

Обмовлюсь відразу: викладання філософії – це глобальна проблема наукового пізнання, яка займає цілий комплекс світоглядних, метафізичних, соціально-політичних, етико-естетичних та інших форм руху людських думок.

Проблема поширюється тим, що ми живемо у специфічних умовах: здійснюється побудова державності, зміцнення, і, не злякаюсь сказати, реальне здійснення самосвідомості. Повинен пройти деякий час, щоб приступити до обміркування здійсненого. Усією країною ми переконалися у безгрунтовності надій швидко наладити в країні достойне життя, виробництво, господарство у філософському розумінні. Підірване господарство легше піддається відновленню розумними мірами: не виміriamo проблемно виглядає зруйноване морально здоров'я нації, знецінені моральні критерії. Триваюча роками пропаганда, напрямок на усунення принципів і норм, заснованих на сумлінності, не могли не зруйнувати в корені саме поняття добра і зла. Пропаганда переваг матеріальних цінностей привела до руйнування поняття духовних цінностей та зневажання ними. Засоби масового телебачення, друк поступово працювали в одному напрямку, а саме – критика минулого.

Все це привело до “ переоцінки цінностей ”, а створення нових, “ інших ”, загальнолюдських цінностей було забуто. Звідси – бездуховність, утвердження всездозволеності, перетворення людей в компромісних, втративших сумління, нерозбірливих у засобах, шукачів легкого життя, необмежених етичними і моральними нормами.

Вдумуючись у життя минуле, вгадую витoki поведінки, що кидає виклик суспільним сталостям.

Все це негативне коріниться у різьочому контрасті між тим, що людям обіцяють і кажуть, і тим, що відбувається і, що вони бачать на самому ділі. Чи дивно різьоче протиріччя між словом та ділом? Ні, ні! І ще раз ні! Історія розумової філософії свідчить, що таке було дуже часто і супроводжувалось іноді драмою, а іноді трагедією людського життя та пізнання.

У зв'язку з таким підходом до розуміння діяльності проблем людини, вважаю, було б надто позитивним викладати філософську дисципліну, як історичну драму ідей, акцентуючи при цьому увагу на життєрозуміння та ідеал внутрішньої свободи найпомітніших представників світоглядної філософії.

У такому розумінні ми побачимо, що думки, а потім і діяльність мають типову повторюваність.

Виділяючись з природи, людина починає усвідомлювати різницю свого засобу буття та діяльності від засобу дії природних сил. Це усвідомлення не одноразовий акт. Він включає у себе систему розумових моментів, релігійних уявлень, знань, ідей, переживань, інтуїтивних, іноді містичних проповідей, природних закономірностей, які осмислюються у ході людської історії. Багатоманітний матеріал для розвитку філософських думок представляє аналіз історико-філософського процесу. Наприклад, аналіз філософських думок Платона свідчить про те, що стародавній філософ розсудливо вдивляється в ту істину, яка не тимчасова, ім'я якій - вічність. Основний сенс вчення Платона зводиться до затвердження концепції людської чесноти і щастя, заснований на справжньому пізнанні людської природи, знання якої буде сприяти рішенню особистих і суспільних життєстверджуючих та життєосмисляючих задач.

А який багатий матеріал дає філософський аналіз екзистенціальної філософії! Чого вартий тільки аналіз ідей М. Хайдеггера, Жан-Поль Сартра, А. Камю, Мерло-Понті та ін. Саме ці філософи розкрили як пізнавальні, так і практично ціннісні відношення людини до світу, до свого особистого порозуміння. Їх творчість свідчить про те, що морально-етичні цінності в сучасних умовах важко втілюються в життя.

На це звертає увагу французький філософ, культуролог Жан Бодрійяр – представник постмодернізму. Сучасну епоху він характеризує епохою почуття втрати реальності. Цю проблему він розкриває у філософському творі “Прозрачність зла”. Тут є багато проблем, над якими треба розмірковувати.

Отже ми бачимо, що різноманітні форми світовідчуття трансформуються в систему понятійного мислення. Якщо бажаєте, мета філософії, як гносеологічної дисципліни, як раз і зводиться до розуміння того, як ми почали мислити. Конкретніше: яким засобом “сама предметність” трансформується у свою словесну оформленість. Відомо, що цю проблему дуже ретельно вивчали філософи-стоїки. Але ця проблема не отримала відповідної розробки у сучасній філософії. Стоїки розмірковували над проблемою, що нового у змістовному плані приростає до словесної форми буття?

Ці дуже складні розумові моменти пізнання ведуть до рефлексивності, змушують мислити, думати, хвилюватися, у широкому плані навчають людину.

У плані такого розглядання припускається потреба у спеціалістах високого професійного рівня, якщо бажаєте, спеціалістах з проблем історії філософії, зацікавлених і захоплених, мислячих державними інтересами. У цьому, на мій погляд, складається зміст філософського навчання.

Знання становлення понятійного мислення – це основа мислення розвитку будь-якої науки. Філософське розглядання дозволяє виділити структурні елементи гносеології. Відокремимо серед них в першу чергу світоглядні категорії, які формуються задовго до виникнення філософії.

Наступний блок світорозуміння з осмисленням самого мислення. Що значить мислити? Це вмісти підвести знання під категорію. Філософія, як засіб теоретичного розв’язку світоглядних проблем, розглядає категорії як специфічні поняття. Є рівень знань, які не завжди понятійно оформлені. Ця неформальність перешкоджає їх подальшому розвитку. Категорії мислення перетворюють ці знання у форму поняття. Вони утверджують всезагальні зв’язки, а понятійне знання, скажемо, причинності, дає нам філософія. В цьому плані вона перетворюється в область розуміння універсальних зв’язків. Осмислюючи їх, філософія зіткнулась з

труднощами обґрунтування достовірності знання. А оскільки знання отримуються за допомогою мислення, то треба розібратися в тому, що таке мислення?

Є ціла філософська традиція розуміння мислення. І звернення до змістовного аналізу даного поняття “засобами філософії”, виявляється вельми повчальною, не тільки в пояснювальному, а і в пізнавальному аспекті. Саме цей підхід дає “приріст знання”.

Маються монографії, наукові дослідження з даної проблеми і їх потрібно органічно включати до учбового процесу. Я маю на увазі роботу Н.В.Мотрошилової “Рождение и развитие философских идей”, фундаментальне дослідження Ричарда Тарнаса “История западного мышления” та багато інших.

Сьогодні, до речі, як і в античності, релігійні, моральні та політичні проблеми виявились більш актуальними, ніж природно-наукові. І тут необхідно звернутися до дослідження антропного принципу, питань державного улаштування.

Обговорюючи ці проблеми, ми зустрінемося з розумінням дедуктивної необґрунтованості загально значної моралі, універсальності ідеалу та ін.

Відомо, що важливою функцією філософії є розвиток загально значних ідей, які не втрачають сенсу і своєї значущості у процесі розвитку культури. Це – типова повторюваність думок. У своєму історичному розвитку такі ідеї міняють форму, але головне та суттєве у думці все ж залишається. Проблеми філософії в її історії схожі, вони повторюються, та спосіб їх розв’язання різний. Цим і визначається диференціація філософських думок та світорозумінь. Аналіз останніх веде до збагачення культури, приросту знань, якщо вони засвоюються контекстуально, у зв’язку з життям.

З образного виразу В. Дюранта “греки не только утвердили философию в роли самостоятельного предприятия европейского ума, но и первыми выдвинули почти все системы и все гипотезы; после них мало что может быть сказано нового в любой сколь-нибудь важной проблеме нашего существования”¹. На самому ділі, найкращий засіб розвитку розуму – розуміння того, що таке філософія – це вивчати її і філософствувати.

Треба уважніше розглянути перекладні видання, наприклад, підручник американських авторів Р.Поупкіна, А.Стрولا “Філософія”- вхідний курс, Г.Скірбекка, Н.Гільє “Історія

філософії” – учбовий посібник для студентів вищих учбових закладів. У змістовому плані вони спрощені, соціально і ідеологічно орієнтовані, актуалізовані, але що не відбереш, - захоплюючі, більш приземлені, тематично упорядковані, органічно включають історико-філософський матеріал у площину сучасності. У зв’язку з чим було б доцільно, на мій погляд, змінити традиційні моменти у вивченні філософії. Скажемо, почати з етики, політичної філософії, метафізики, теорії пізнання, історії філософії та ін. Тобто, в якійсь степені поновити цілісність філософського курсу.

Якщо серйозно розмірковувати про доцільність філософського навчання, то, на мій погляд, необхідно відновити курс етики, естетики – адже це стержньові моменти філософської освіти. Деякі предмети гуманітарного профілю в системі теперішнього навчання неефективні, не несуть у собі інтелектуальної та культурно-логічної цінності, їх можна було б спростити.

Систематичне вивчення гуманітарних дисциплін само собою веде до гуманітаризації та гуманізації вищої освіти та навчаючогося.

Вивчення філософії – це форма передачі досвіду володіння культурою, розвитку особистості, коли знання трансформуються у переконання, а факти біографії – у долю. Все ж правий був Сократ, кажучи, що займається філософією тому, що “жити, не розібравшись у житті, не варто”.

І нарешті! Якими засобами, методами можна збагнути філософську мудрість? Для чого це робити?

Треба розуміти, що філософія – це не емпірична область знань. Тут не застосовуються обладнання, не ведуться експерименти та інші маніпуляційні явища з дійсністю. Тут об’єктом пізнання виступають філософські твори як первинні джерела знань, які треба усвідомити; різноманітні учбові посібники, словники, енциклопедії, описи життєдіяльності видатних мислителів. Повинна бути творча робота дослідника. Треба не тільки міркувати, розмірковувати про філософію, а жити нею.

Стародавні філософи добровільно накладали на себе цілу систему заперечень з метою надання гармонійної форми своєму життю. Подібним способом вони досягали внутрішнього задоволення. Так зароджується думка про самоволодіння, панування над собою, про ритуальне благорозуміння. Таке

життєупорядкування благодійно впливає на всі сфери буття, і це необхідно всім нам усвідомити сьогодні. Тут є над чим поміркувати.

Література

1. В.Дюрант. “Жизнь Греции” Москва.,1997.с.676.

Додонов Р.О.

ВІДЧУЖЕННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ ПРАЦІ ТА АКТУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

За своєю природою, інженер – це людина, яка є посередником між ідеальним (теоретична задумка) та матеріальним (конкретний прилад, машина, механізм). Це – креатор, деміург, творець. Він є зв’язуючою ланкою, що поєднує вченого, винахідця – з одного боку, та робітника – з іншого. Проте, зміст інженерної праці постійно еволюціонує. У „Новій філософській енциклопедії” виокремлюється три етапи в еволюції інженерної діяльності. На першому етапі (стародавній світ) техніка усвідомлювалася як продукт сумісної діяльності людини, духів та богів, тобто мала сакральний характер. На другому етапі формується власно інженерна діяльність на підставі розведення природного і штучного. Наприклад, П.К.Енгельмейер писав, що інженерія є мистецтвом цілеспрямованого впливу на природу, мистецтвом свідомо визивати явища, користуючись законами природи. Третій етап розгортається в умовах, коли сама природа розуміється переважно як штучне середовище, як нескінчений субстрат матеріалів, процесів, енергій. Вчений та інженер разом стоять на початку циклу масового виробництва, який закінчується споживачами. „Вінцем могутності й ефективності інженерного підходу є формування систем, в рамках яких суспільство і держава навчилися у задані строки вирішувати складні науково-технічні завдання” [1, с. 120].

Процес відчуження інженерної праці у традиційному розумінні пов’язувався із певною дистанцією між інженером та

результатами його діяльності, які належали не йому, а власнику підприємства. Слід зазначити, що цього відчуження не подолали навіть соціалістичні перетворення [2]. Показовим є приклад з радянським інженером Петром Якимовичем Пальчинським, який висловив думку, що XX століття є епохою не інтернаціонального комунізму, а інтернаціоналізації техніки. Й.В.Сталін рішуче йому заперечив: „Інженер, організатор виробництва, працює не так, як він побажає, але так, як йому накажуть... Не слід вважати, що вона, технічна інтелігенція, може грати самостійну роль”.

Але окрім такого більш-менш відомого аспекту відчуження інженерної праці від результатів або мети самої праці, існує й інший аспект, на що хотілося б звернути увагу у даних тезах. У другій половині XX століття відбувалися процеси, що свідчать про поступове відчуження інженера від самої природи інженерної діяльності.

Проаналізуємо динаміку зростання питомої ваги інженерного корпусу. Майже у всіх країнах після Другої світової війни кількість фахівців з вищою технічною освітою збільшилася на десятки відсотків. Так, зокрема, у США з 1950 по 1966 роки чисельність інженерів зросла з 535 тис. до 1 млн. осіб. У СРСР темпи зростання не менш вражаючі:

Роки	1940	1950	1960	1970	1980	1985	1990
Кількість інженерів (тис. осіб)	290	400,2	1 135	2 486,5	4 914,2	6 057,6	7 000

Якщо б Радянський Союз продовжував існувати, у 2000 році кількість інженерів складало б понад 10 млн. осіб. „Хоч за кількістю інженерів наша країна (до кінця XX ст.) все ж таки обігнала США, але це була піррова перемога: збільшення числа вітчизняних інженерів не віддзеркалилося на зростанні якості їх праці. А для прогреса в технічній галузі Радянському Союзу (як, між іншим, і Сполученим Штатам) гостро „потрібна була вільна та інтелектуально успішна соціально-професійна спільнота, що складалася б з інженерів–особистостей”... Замість цього в СРСР з середини 80 років XX ст. виникла аморфна професійна група так званих «технарей», чисельністю понад 6 млн. осіб. При цьому значна частка цієї армії дипломованих інженерів, зайнятих у народному господарстві СРСР у 1985 році, «лише номінально була

інженерами. Багато з них залишилися знеособленими технічними фахівцями, квазі-інженерами, у професійні функції яких не лише безпосередньо, але навіть опосередковано не входило завдання розвитку техніки» [4, с.44].

Про квазі-інженерів написано багато. Власно кажучи, використовуючи термін „інженер” ми частіше за все свідомо здійснюємо підміну понять, поглиблюючи прірву відчуження інженерної праці. Аксіологічно підкреслений деміургізм інженерної діяльності підмінюється рутинними операціями, які, власно кажучи, не є інженерними за природою та визначенням.

Цьому є декілька пояснень. З одного боку, самі інженери намагалися перейти на робочі посади, які в Радянському Союзі більше оплачувалися. У результаті категорія таких „декласованих” інженерів („інженерів-робочих” або „робочих інтелігентів”) зросла з 1,7 млн. у 1975 році до 4-х млн. осіб у 1987 році. 32 % інженерів відверто признавалися, що піти з інженерної посади їх змусив низький рівень оплати інженерної праці. У 60–80-ті роки в СРСР роботу за фахом виконували тільки 16% інженерів-транспортників, 48,7% інженерів-механіків і 59,2% інженерів-технологів.

З іншого боку, престиж радянських інженерів падав через виконання ними квазі-інженерних функцій, які насправді приховували в собі тоталітарно переобтяжені обов'язки адміністратора, прикажчика-майстра і дрібного клерка. Пізніше з'являються екзотичні посади на кшталт „інженера з пляжу” та „інженер по постільному приладдю”. „Товкача” називають „інженером з постачання”, а вербувальника – „інженером з кадрів”. У США виникає «інженер з реклами», представника торгівлі тут все частіше називають „системним інженером”, а прибиральника сміття – „санітарним інженером” [3].

Сьогодні інженерна праця остаточно девальвує. Випускники технічних спеціальностей і вузів ще сподіваються використати дипломи про вищу освіту в якості „трампліну” для стрибка у владу, де встановилася певна корпоративна етика „підтримки своїх”. Чимало квазі-інженерів знаходять місце у адміністративно-господарських та політичних структурах. Але більша частина випускників влаштовується не за фахом, займаючи посади „середньої ланки” управління у бізнесі, сфері послуг, торгівлі тощо. Чимало дипломованих інженерів сьогодні встановлюють

металеві двері, шафи-купе, пластикові вікна.

Подібний стан породжує питання про доцільність підтримки розвинутої інфраструктури державної технічної освіти, яка сьогодні працює якщо не вхолосту, то, принаймні, „на дядьку” з приватного сектора чи взагалі з закордону.

На наш погляд, актуальними завданнями, що стоять перед державою у царині організації вищої технічної освіти, є наступні.

По-перше, слід чітко розрізняти середньо-професійну і вищу інженерну освіту. Остання передбачає не лише підготовку фахівця, а й формування Особистості інженера у повній відповідності цього слова. Тому вища технічна освіта повинна включати не лише вузько-професійні дисципліни, але й фундаментальні, соціогуманітарні науки, що стимулюють творчість, формують культуру мислення, „нагадують людині, що вона Людина”.

По-друге, треба переглянути потреби державного виробництва щодо підготовки кадрів відповідної спеціальності з наступним приведенням кількості випускників-інженерів у відповідність з цими потребами. Можливо, такий перегляд примусить скоротити прийом на певні спеціальності, а, можливо, стане стимулом для відкриття нових. Справжніх інженерів не може бути багато, кількість не повинна домінувати над якістю.

По-третє, в ринкових умовах, коли основний тягар підготовки інженерів припадає саме на навчальні заклади, має сенс розробити діючий механізм компенсації підприємством-замовником собівартості (або його частки) цієї підготовки. Як варіант – реанімувати систему направлень на роботу.

По-четверте, слід критично переосмислити вимоги так званого Болонського процесу, коли за ради форми губиться зміст освіти. На Заході цей процес вже починається (доповідь „3+2=0”), у нас – ще ні.

По-п’яте, цілком виправданою є орієнтація не лише на державні освітні стандарти, які, до речі, є досить непродуманими і містять елементарні помилки, але й вимоги замовників. Інакше кажучи, система освіти повинна бути гнучкою і оперативно реагувати на запити часу.

Література

1. Розин В.М. Инженерная деятельность // Новая философская энциклопедия. В 4-х т. Т. 2. – С.119-121.

2. Табачковський В.Г., Андрос Є.І., Ковадло Г.П. Відчуження: минувшість і сьогодення. – К.: Наукова думка, 1995. – 140с.

3. Попов В.Г. Осторожно! – Інженер Гарин... (К 75-летию отечественного бестселера). – Макеевка: ДонГАСА, 2003. - 24с.

4. Шаповалов Е.А. Русские вопросы философии техники (философско-социологические очерки). — СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999.

Н.І. Дяченко

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО СПЕЦІАЛІСТА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Входження України до Європейського освітнього співтовариства, інтенсивний характер розвитку сучасних технологічних процесів, зацікавленість до нашої країни з боку інших держав зумовлюють необхідність подальшого реформування системи вищої професійної освіти. Соціальне замовлення суспільства орієнтує педагогічну громадськість на підготовку фахівця, адаптованого до роботи у динамічному світі розвитку науки, техніки, технологій, зв'язків і відносин; здатного до перемоги у жорсткій професійній конкуренції.

Нові вимоги до підготовки фахівців в Україні обумовлюють необхідність оновлення всіх структурних ланок освітньої діяльності в вищій школі згідно Законам України «Про освіту» та «Про вищу освіту». При цьому показникам відповідальності навчальної діяльності вищого навчального закладу державним освітнім стандартам є формування компетенцій майбутнього спеціаліста, а саме: його знань, умінь та навичок. Нова філософія освіти вимагає і сучасних підходів до підготовки фахівця певної професійної компетенції.

На думку Н.Лебединського, Ю.Тодоровцева компетенція – це знання, навички, здатність або характеристика, пов'язані з виконанням професійної діяльності на високому рівні з підключенням в окремих випадках мотивів діяльності, переконань тощо. [1]. Компетенція – базова характеристика особи, яка має

причинний зв'язок з критеріями ефективної або успішної дії в професійних або життєвих ситуаціях. Базова характеристика надає можливість передбачити поведінку індивіда в широкому колі професійних ситуацій. Компетенції поділяють на загальні і спеціальні. Відомо близько 30 компетенцій, що поділяються на інструментальні, міжособисті і системні. Разом з тим, спеціальні професіональні компетенції в науковій літературі не визначені достатньою мірою. З нашого погляду, методологія формування сучасного фахівця повинна врахувати і вимоги сучасного ринку праці та прогнози перспектив його розвитку; рівень технологічної культури; ступінь суспільної свідомості.

В останні роки в роботах Г.О. Атанова, В.С. Андрущенко, С.В. Вітвицької, І.М. Дичковської, Н.Сухової, О.Пехоти, Л.З. Тархана та інших визначається необхідність впровадження нової філософії освіти, яка б об'єднала всі сучасні знання та надала можливість їх освоєння [2].

Метою даної статі є висвітлення методологічних проблем формування компетенцій спеціаліста – професіонала в умовах модернізації вищої освіти та посилення конкуренції в трудовій діяльності.

Підготовка конкурентноспроможного фахівця передбачає поєднання багатьох структурних компонентів навчального процесу і напрямів. державної політики. В визначених МОН України завданнях вищої освіти на 2007/2008 навчальний рік підкреслюється, що найважливішим завданням ВНЗ є «проведення широкомасштабної роботи з встановлення або відновлення тісних зв'язків з роботодавцями – замовниками фахівців або споживачами кадрів як з точки зору забезпечення процесу професійно-практичної підготовки, так і майбутнього працевлаштування випускників навчальних закладів». Це вимагає досконалості у визначенні переліку необхідних фахівців для господарства та державних стандартів визначення кваліфікації.

Нормативно-правове забезпечення навчального процесу передбачає визначення державних стандартів певного освітньо-кваліфікаційного рівня. На думку І.А. Зязюна [3], З.С. Сейдаметової [4], адаптація міжнародних освітніх стандартів в Україні нашою є на певну негнучкість і архаїчність діючої структури спеціальностей. З цим не можна не погодитися.

Термін «кваліфікація» у Європі згідно з Лісабонською декларацією, використовують для позначення довільного посвідчення, диплома чи грамоти, які засвідчують успішне виконання певної освітньої програми в конкретній предметній області. В Україні специфіка терміну «кваліфікація» змістовно більш наповнена та диференційована. Відповідно цього програма вищої освіти певного напрямку підготовки більш вимоглива, але менш гнучка, оскільки, відповідно до Закону України «Про вищу освіту» спрямована на первинну посаду.

Зважаючи на вищезазначене, особливого значення набуває приведення освітнього процесу у відповідність з вимогами сфери праці і її науково-технічними потребами. Повинні змінитися відносини навчальних закладів і «споживачів» сфер освіти. Сьогоденна взаємодія цих суб'єктів формальна, обмежена участю представників підприємств в ДЕК, практиці студентів та рецензуванні дипломних проєктів. Нормативно ці відносини не визначені, тому мають характер домовленості і не мають принципової зацікавленості не тільки щодо змісту навчально-освітнього процесу, але і його результатів.

Основною вимогою Болонської декларації (1999р.) є підготовка мобільних, здатних до подолання перешкод в вирішенні виробничих завдань, творчих, конкурентноспроможних фахівців. Професійна мобільність в науковій літературі визначається як готовність і здатність працівника до швидкої зміни виконавчих завдань, робочих місць і спеціальностей в межах однієї професії або галузі, здатність швидко освоювати нові спеціальності або зміни в них, що виникають під впливом технічних перетворень [5]. Тому пріоритетом в професійній освіті повинна стати змістова зміна, процесу формування фахівця, а не формальна «реформація» вищої школи. Так, в основних завданнях ВНЗ на 2007/2008 навчальний рік виділені характерні порушення при впровадженні вимог Болонського процесу: формальне перерахування навчального навантаження у кредити та запровадження інформаційних пакетів, порушення вимог трудового законодавства щодо тривалості навчального дня і навчального тижня, формальні підходи до організації навчального процесу, критеріїв якості та оцінки знань студентів. Особливе занепокоєння викликає те, що зміни, пов'язані з Болонським процесом, пов'язують не з

впровадженню нової філософії освіти, а з організаційно-управлінською перебудовою навчального процесу.

Зважаючи на сучасні освітні ресурси та нагальну необхідність відповідного приєднання до європейської спільноти в питаннях фахової підготовки, Гончаренко С.У. Сидоренко В.К., Драч І.І. та інші [6] відстоюють ідеї фундаменталізації освіти щодо підготовки конкурентноспроможних спеціалістів. Опоненти вчених натякають на те, що радянська школа мала фундаментальний характер. Освіта сама по собі є інерційною і консервативною сферою. Відчуваючи тиск змін, її лідери значною мірою намагаються перешкоджати їм, прагнучи зберегти традиційні моделі викладацької роботи. Прикладом таких позицій в освіті є збірка, випущена у 2002 році за редакцією ректора МДУ (м. Москва) академіка В.О. Садовнича «Освіта, яку ми можемо втратити» [7].

Фундаменталізація освіти передбачає, що вчити потрібно не дисципліні, а спеціальності. В кожній дисципліні є фундаментальне і емпіричне знання, а навчити студента методологічному мисленню, вибору необхідної інформації та застосування цих знань на практиці-таким є основний шлях фундаменталізації освіти.

Зміст навчання має задовольняти вимогу фундаментальної освіти, що в свою чергу передбачає системне засвоєння знань на рівні методології наук (теорії пізнання, історії, логіки, психології, математики). Обсяг теоретичних знань повинен стати «фундаментом» самостійного навчання в процесі професійної освіти. Системні знання тобто знання про способи і методи отримання нових знань є центром розвивального навчання. Зараз у змісті освіти є багато дріб'язкового матеріалу, який відволікає від основного, а іноді і дублює шкільні програми. Це стосується появи все нових і нових соціально-гуманітарних дисциплін за рахунок скорочення фундаментального курсу.

В межах концепції фундаменталізації освіти ми маємо багато проблем, що вимагають негайного вирішення:

- формування нового світогляду на освітній процес у його суб'єктів: викладачів і студентів;
- впровадження інноваційних форм інтерактивної (продуктивної) освіти;

- визначення якісних показників освіти та критеріїв їх оцінювання тощо.

Інноваційна діяльність – це сукупність процесів зародження нового і його впровадження в життя, тому вимагає специфічних знань про середовище, умови, критерії реалізації нововведення. Будь-яке нововведення передбачає відповідний рівень свободи. Проблема впровадження Болонського процесу в нашої країні мають, на наш погляд, світоглядний характер.

Вітчизняна система в освіті є директивною, а західна, європейська базується на ринкових засадах – засадах попиту і пропозиції. Саме рівень знань, якість підготовки фахівця впливає на попит і послуги певного європейського навчального закладу. Тому всі учасники освітнього процесу об'єктивно зацікавлені в якісних показниках. Навчальний заклад орієнтується не на норми міністерства, а на запит потенціальних замовників-роботодавців. Студент зацікавлений в виборі окремих курсів та окремих викладачів, адже розуміє, що покарання за небажання вчитися прийде пізніше у вигляді меншої заробітної плати, програшу в конкретній боротьбі за робоче місце тощо.

Показники якості освітнього рівня фахівця також повинні змінитися. Не є секретом, що іноді кращі оцінки не є доказом вищого рівня освіченості або професійної культури. Тому, на нашу думку, заслуговують на увагу показники якості освіти, серед яких виділяють такі:

- по-перше, якісна характеристика суб'єкта, який буде отримувати освітні послуги, а саме-абітурієнта;
- по-друге, якісна характеристика студента, яка складається з показників поточного контролю, отриманої репутації під час практики тощо;
- по-третє, якісний аналіз ВНЗ (соціальний імідж закладу, науково-дослідницький рівень, якість професорсько-викладацького складу, матеріально-технічне забезпечення тощо);
- якість навчального процесу в ВНЗ (кількість, якість і обсяги фахових послуг та шляхи їх надання послуг та шляхи їх надання; ступінь розробки фахових компетенцій);
- якість випускників ВНЗ (державні іспити, тестування при прийомі на роботу, показники працевлаштування).

Перед кожним студентом повинні бути поставлені конкретні дидактичні завдання та визначені критерії їх оцінювання. Так, за методикою Б.С. Блума виділено 5 основних цілей або компетенцій, а саме:

- знання теоретичного матеріалу;
- розуміння теоретичного матеріалу;
- уміння використовувати знання на практичних заняттях;
- навички аналізу інформації;
- навички синтезу інформації;
- навички оцінювання інформації. [8]

Згідно цих цілей та їх досягнення здійснюється не тільки контроль за навчанням, але і оцінювання знань та їх якості.

Враховуючи, що приєднання до Болонського процесу пов'язано із зміною філософії освіти як системи в цілому, визначимо деякі пропозиції щодо формування конкурентно спроможного фахівця в умовах модернізації освіти:

1. Узгодити державні стандарти зі спеціальностей (ОКХ,ОПП), кількість та назви спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців з загальноприйнятими у Європі.
2. Забезпечити ефективну та взаємовигідну взаємодію ВНЗ з відповідними галузевими комплексами. З цією метою залучати студентів до виконання конкретних виробничих завдань; відмовитися від «віртуальних» дипломних проектів та залучати роботодавців до формування тематики науково-дослідницьких, дипломних та курсових проектів відповідних спеціальностей. Залучати представників, галузевої науки, представників виробничого комплексу до здійснення моніторингу за якістю фахової підготовки.
3. Не допускати скорочення фундаментальних дисциплін фаху за обсягом і змістом. Для цього виділити фундаментальні дисципліни для кожної спеціальності. На етапі переходу від директивної до європейської освіти не «дрібнити» дисципліни (особливо на першому курсі).
4. Враховуюче методологічне значення в процесі навчання студентів логіки, ввести цю дисципліну на першому курсі для студентів всіх спеціальностей, з загальним обсягом не менше 1,5 кредитів та обов'язково практичного розділу.

5. Компетентного фахівця відрізняє високий рівень професійної культури, яка складається не тільки з компетенцій спеціальних знань, але навичок та умінь з психології управління, комунікативної культури, володіння іноземними мовами. Враховувати ці складові при визначенні фундаментальних дисциплін фаху.
6. Впроваджувати інтерактивні (діалогічні) методи в освітній процес, а саме: віртуальні (імітаційні) ігри та моделі, методи ситуаційного аналізу, застосування евристичних технологій та тренінгів. Для досягнення цієї мети забезпечити оптимальне співвідношення викладацького складу і студентів, враховуючи європейський досвід.
7. Створити відповідні умови для підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу та здійснювати моніторинг професійної компетенції викладачів, особливо в напрямку психолого-педагогічної підготовки.
8. З метою досягнення кожним студентом дидактичних завдань (а саме – формування необхідного рівня компетентності) вдосконалити систему контролю та критеріїв оцінювання знань студентів з урахуванням шкали Б.С.Блума.

Література

1. Тархан Л.З. Фундаменталізація – актуальна проблема інженерно-педагогічної освіти. // Нові технології навчання: Наук.-метод.зб. – К.: КНМЦО, 2006.- № 43. – С. 23-26.
 2. Атанов Г.О. Література, що забезпечує навчання, орієнтоване на ринок. // Інформаційне забезпечення навчального процесу у Вишій школі: Тези доп. наук. – практ. конф. м. Одеса, 19-21.04.2007 р. – О.: Наука і техніка, 2007. – С. 43-48:
- Андрущенко В. Педагогічна освіта України в стратегії Болонського процесу // Освіта України. – 2004.- 17 лютого;
Дичковська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с. ;
Жалдак М., Морзе Н., Рамський Ю. Становлення і розвиток методичної системи навчання, інформатики в школі та педагогічному університеті// Наукові записки Тернопільського національного університету ім.. В.Гнатюка, 2005. - № 6. – С. 3-17;
Сухова Н. Філософія освіти: аналіз протиріч та парадоксів в

- сучасному університеті // Проблеми освіти: наук. – метод. зб. – К., 2005. – Вип. 41.- С. 5-14 та ін.
3. Зязюн І.А. Світоглядна парадигма освіти. // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2003. - № 5. – С. 24-31.
 4. Сейдаметова З.С., Темненко В.А. Вища освіта: зміна парадигми. // Нові технології навчання: Наук. – метод. зб. – К.: КНМЦО, 2004. - № 37. – С. 22-26.
 5. Тархан Л.З. Указ.роб., С. 23.
 6. Гончаренко С.І. Фундаментальність чи вузький професіоналізм освіти / Дидактика професійної освіти: зб.наук. праць Вип. 1. – Хмельницький: ХНУ, 2004. – 208 С.; Драч І.І. Формування компетенцій випускників ВНЗ у контексті інтеграції України в Європейський Союз // Нові технології навчання: Наук.-метод.зб. – К.: КНМЗО, 2006. - № 43. –С. 27-30; Сидоренко В.К. Актуальні проблеми фундаменталізації вищої освіти в Україні / Ученые записки КГИПУ. – Вип. 5 . – Сімферополь, 2004. – С.108-113.
 7. Образование которое мы можем потерять. - сборник. Под ред.. В.А.Садовниченко. – М.: МГУ, 2002. - 288с.
 8. Величко О.Г., Пінчук С.Й. Вдосконалюємо менеджмент якості освітнянської діяльності // Нові технології навчання. – 2004. - № 36. – С.59-68

В.П.Соколовский

ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА КАК ФИЛОСОФСКАЯ ПРОБЛЕМА

Формирование человека вообще, а нового человека в особенности является главнейшей и в тоже время важнейшей задачей всей системы институтов социализации личности. От успешной реализации этой задачи во многом зависит разрешение современных глобальных проблем человечества – экономической, нравственной, общесоциологической, в целом гуманистической проблемы, определяющей проблему сохранения человеческого существования.

Формирование нового человека – проблема комплексная. В разработку средств путей, методов ее решения вносит свой вклад вся система социально-гуманитарных наук – психология, педагогика, демография, история и ряд других, а также некоторые естественные и технические науки. Особая роль принадлежит философии. Она состоит в обобщении данных всех этих наук и в разработке общей теоретической концепции, которая должна служить общей методологической основой исследования путей и закономерностей формирования современного человека. Это в значительной степени осложняется мировыми социальными проблемами начала XXI века – активизации национального самосознания, энергетические проблемы, проявление имперских экспансий, усиления влияния псевдокультуры и антигуманистических ценностей.

Основополагающим принципом здесь должно служить понимание сущности человека и общественно-исторических условий его развития. Сложность человеческой сущности порождает разнообразные, порой абсолютно противоречивые ее толкования. Представляется, что исходным здесь может быть понимание биосоциальной сущности человека. Это значит, что качественные изменения природы человека детерминированы прежде всего социальными закономерностями. Однако не следует игнорировать и тем абсолютным явлением, что носителем социальной сущности человека является его природная, физиологическая сущность.

Решение проблемы формирования нового человека включает в себя, во-первых, исследование тех реальных процессов современной общественной жизни которые вносят принципиальные качественные изменения в сам образ бытия человека, в условия его жизнедеятельности и таким образом объективно ведут к изменению самого человека, во-вторых, определение тех реальных социальных качеств человека, которые должны быть сформированы у него в соответствии с целями коммунистического строительства и, в-третьих, выявление путей и средств практического формирования этих качеств.

В настоящее время становится уже общепризнанным мнение, что современная научно-техническая революция, в той или иной мере связанные с ней коренные демографические сдвиги,

принципиально новые явления в семейно-брачных отношениях, в системе воспитания и образования вносят фундаментальные качественные изменения, как в природные, так и в социальные условия социализации личности, то есть в условия формирования ее природно-биологических и социальных качеств, Поэтому проблема формирования нового человека является проблемой овладения теми реальными процессами, которые изменяют, а отчасти и разрушают традиционные, исторически выработанные формы социализации личности, формирования ее природных и социальных качеств, проблемой целенаправленного управления этими процессами, развития положительных тенденций и преодоления или нейтрализации отрицательных, Причем это одна из глобальных проблем современности, от решения которой зависит судьба человечества, она должна решаться в процессе воспитания ближайших поколений.

Взглянув на общую проблему формирования нового человека, неизбежно возникает вопрос – какими же качествами должен обладать новый человек? В истории человеческой культуры было много попыток сформулировать "модель" человека вообще или конкретно - исторической эпохи, Представляется, что это возможно лишь в далеком приближении к истине. Это определяется тем, что общество ставит определенную задачу, но реализует ее лишь в силу сложившихся условий формирования человека.

Отсюда и следует решать эту проблему на общепедагогической методологии. Поскольку неопровержимым есть утверждение в том, что в основе развития человека и общества есть процесс материального производства, то и формирование человека необходимо рассматривать в его отношении к позитивно-производственной деятельности. А последняя определяется конкретно-историческими условиями, где ведущее место принадлежит технологическим способам производства,. В современных условиях определяющим направлением в этом плане есть возникновение научно-производственных комплексов. В перспективе это должно привести к превращению всего общественного производства в единый научно-производственный комплекс, где основной сферой будет производство знаний, программирующих всю остальную сферу человеческой

деятельности, А отсюда будет меняться и место человека в общественном производстве, Вот с этого философского анализа и следует рассматривать формирования нового человека.

Обратимся в этом плане к проблеме "сущностных сил" человека обратив внимание на следующие элементы – таланте, воли и разуме.

Говоря о таланте, сразу подчеркнем – это общественное достояние и поэтому его развитие – задача общества. Как известно талант человеку дается в форме определенных природных задатков. Но чтобы задатки превратить в творческие способности личности, необходимо совпадение, соответствие условий первичной социализации человека его природным склонностям. Отсюда процесс воспитания и первичной социализации человека необходимо развивать как общественную систему. Другой проблемой развития и реализации таланта есть создание условий для совпадения его содержания с формами деятельности, именно на это обращает внимание Г.Сковорода в своей идее "сродности труда".

Важным элементом сущностных сил человека является воля. Человек исторически становился человеком в той мере, в которой он через трудовую деятельность учился преодолевать свои инстинкты, подчиняя свою деятельность общественным установкам и нормам.

Воля выковывалась в процессе трудовой деятельности, она же является и ее необходимой предпосылкой, ибо человеческая трудовая деятельность предполагает, с одной стороны, создание и использование орудий труда, а с другой,-- наличие цели деятельности, при которой не происходит непосредственного удовлетворения потребностей. Воля является также важным фактором формирования человеческого сознания, поскольку последнее предполагает способность человека отделять себя от своих непосредственных нужд, подчиняя их высшим целям.

Сила воли -- это сила человеческого духа, определяющая степень его свободы. Без воли нет свободы. Только человек, обладающий силой воли, может быть свободным творцом действительности. Человек может иметь творческие способности, но если он безволен, то ничего не сделает ни в одной сфере

человеческой жизнедеятельности, его способности обречены на угасание.

Важное место в формировании нового человечества принадлежит проблеме разума. Под разумом понимают не просто мышление, интеллект, а мышление, целенаправляемое мировоззрение человека, его чувствами, волей. мировоззренческими принципами-- принципами Истины, Добра и Красоты.

Разумный человек -- это не просто тот, кто много знает и умеет логически мыслить. Разум по своему содержанию подобен Мудрости, в разуме сконцентрирован весь познавательный и практический опыт человека. В связи с этим и произошло в истории философии расчленение познавательных способностей человека на рассудок и разум.

Литература:

1. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 г. К. Маркс и Ф. Энгелс. Соч. Т. 52.
2. Маркс К. Экономические рукописи 1857 -1859 гг. К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч. Т. 46.
3. Копнин П. В. Диалектика как логика. - К., 1962 г.
4. Шинкарук В. И. Логика, диалектика и теория познания Гегеля. - К., 1964 г.

С.П. Придятько

СУПЕРЕЧНОСТІ І ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Демократичні державотворчі процеси в Україні тісно пов'язані з реформуванням вищої школи, створенням національної системи освіти, яка, шляхом інтегрування у європейський простір, могла б забезпечити всі галузі вітчизняної промисловості фахівцями високого класу. Приєднання України до Болонського простору теж вимагає вирішення грандіозних завдань, які потребують радикальних змін і оновлення [1, с. 8].

Процес демократизації є досить складним і суперечливим явищем, яке охоплює всі сфери життєдіяльності суспільства. Проблема формування нової освітньої доктрини нерозривна і є складовою глибоких змін соціально-економічного укладу держави, з одного боку система освіти є педагогічною проекцією суспільства на освіту, з іншого — система освіти програмує майбутнє суспільство, його розвиток, удосконалення, модернізацію. Зараз відбувається активна побудова різних моделей суспільства майбутнього, а саме: постіндустріальне суспільство, інформаційне суспільство, інноваційне суспільство, знаннєве суспільство. Вони визначають відповідні парадигми і засади освітніх систем, що спираються на ключові компетентності цих моделей суспільств і повинні забезпечувати їх розбудову, функціонування та інноваційний розвиток.

Бурхливі реалії сьогодення по-новому загострили проблему впровадження педагогічних інновацій у навчально-виховний процес вищого технічного закладу освіти. Будь-яке реформування — це болісний процес, адже триває переосмислення і переоцінка цінностей, долаються стереотипи. Атмосфера переосмислення реального життя і його проблем вимагає нового педагогічного бачення і впровадження нової парадигми у напрямі формування творчої конкурентноздатної особистості із постійною потребою до самореалізації та самовдосконалення, з гуманістичним світосприйняттям і почуттям відповідальності.

Постійний пошук шляхів подолання педагогічних проблем, що виникають, вимагає нестандартних оригінальних рішень. Саме результатом такого творчого пошуку є педагогічні інновації.

Філософське розуміння змісту педагогічних інновацій полягає у створення нового продукту інтелектуальної діяльності людини, яка має суспільну значущість та узагальнено може бути охарактеризованою двома ознаками: *перетворенням* явищ, речей, процесів, *новизною* форм, методів, підходів.

Добре відомо, що суперечності — джерело розвитку, інноваційні процеси є механізмом інтенсивного розвитку будь-якої науки. Педагогічні інновації функціонують на таких рівнях: *створення*, теоретичне і практичне *вивчення* (освоєння), *впровадження*; кожен з вказаних рівнів має свою технологію і особливості. Найскладнішим у практичному розумінні, безумовно, є рівень впровадження, адже реалізація ідей, результату теоретичного інтелектуального, експериментального пошуку потребує не тільки розуміння проблеми, яку автори намагаються вирішити, але і віри, бажання педагогів піднятися на більш високий щабель професійної майстерності.

Стрімке зростання обсягу інформації обумовлює необхідність її аналізу та оптимального відбору. Суперечність між масою нових відомостей і рамками навчально-виховного процесу створює проблему базової освіти та необхідного для майбутнього фахівця мінімуму знань. Постійна робота щодо відбору навчального матеріалу і його оновлення у відповідності до реалій виробництва — одне із суттєвих джерел педагогічних інновацій. У цьому плані важливим є передовий досвід вузів. Деякі педагоги вищої школи [4] пропонують активізувати роботу щодо організації самостійної роботи студентів, зменшити кількість лекційних, аудиторних навантажень. Але такий розподіл навчального навантаження студента слід розглядати в неподільній єдності з репродуктивним, творчим, комбінованим варіантами самостійної роботи, інакше він не буде відображати ритму роботи вищої школи і не зможе бути використаний повною мірою для її планування, організації та управління. Виходом із становища, що склалось, є скорочення обов'язкових лекцій та інших занять з таким розрахунком, щоб викладання загальноосвітніх предметів повністю завершувалось на другому курсі, а надалі магістральним шляхом здобування вищої освіти мала стати науково-дослідна робота студента. Через своє окреме дослідження, нехай нескладне, студент має піднятися до загальних проблем науково-технічного прогресу. І знову маємо суперечність: для впровадження такої системи освіти необхідні докорінні зміни навчальних планів, підвищення матеріальної бази вузів, нові програми співробітництва вищих технічних закладів освіти з базовими підприємствами, і найважливіше - *науково-*

педагогічні кадри з новим сучасним професійним і психолого-педагогічним баченням, розумінням і бажанням розв'язати насущні освітні і професійні проблеми.

Сьогодні вища школа потребує підвищення якості і оновлення психолого-педагогічних знань викладачів. Залучення до викладацької діяльності випускників вищих технічних закладів освіти з одного боку є позитивною тенденцією, адже оновлення (у даному випадку оновлення кадрів) завжди сприяє інноваціям, з іншого — відсутність спеціальної педагогічної підготовки стримує інноваційний процес, створюється суперечність інформаційного типу. Конче необхідним сьогодні є підготовка і перепідготовка науково-педагогічних кадрів, яка не була б формальною, а давала реальні результати: знання про сучасні педагогічні доробки і технології, особливості організації навчально-виховного процесу.

Суперечність між можливостями особистості викладача і реальною ситуацією (інтелектуальною, творчою, матеріальною), що склалась у вузі є також джерелом педагогічних інновацій. Внутрішнє занепокоєння творчої особистості, невдоволення існуючим станом рівня викладання, матеріальної бази спонукає до пошуків нового.

Зважаючи на означені суперечності і тенденції, авторами [2, с.7] було сформульовано ряд законів щодо дії інноваційних процесів.

Закон необоротної дестабілізації педагогічного середовища. Сутність даного закону полягає в тому, що будь-який інноваційний процес вносить у педагогічне середовище необоротні зміни. Стала, цілісна педагогічна система починає змінюватись, руйнуватись і для оновлення, втілення нового потрібен відповідний проміжок часу, доки елементи нового не створять новий продукт, нову систему, або не асимілюються.

Закон обов'язкової реалізації інноваційного процесу. Будь-який інноваційний процес, в основі якого є педагогічна новизна, відкриття, рано чи пізно стихійно, або свідомо обов'язково реалізується. Для підтвердження досить нагадати долю проблемного, програмованого, пошукового навчання, досвід видатних педагогів минулого і сьогодення - А.С. Макаренка, В.О.

Сухомлинського, В.Ф. Шаталова, С.Т. Шацького та багатьох інших.

Закон стереотипізації педагогічних інновацій. Будь-яка інновація в результаті впровадження поступово перетворюється у звичні поняття і дії, таким чином приречена на стереотип.

Ці закони обумовлюють певні етапи функціонування інновацій. На першому етапі інновація сприймається як чужорідний об'єкт у педагогіці, часто викликає різку протидію, здається прожектерством. Це доля багатьох інновацій і не лише педагогічних ідей. З часом інновація перевіряється на практиці, набуває технологічного характеру і масового визнання, оновлює застарілі теоретичні погляди. На останньому етапі новий підхід до навчання та виховання стає відомим методом чи формою і входить певним компонентом у педагогічну практику.

Нова ідея, у тому числі і педагогічна, безумовно, з часом технологічно матеріалізується, переноситься у практичну площину. Реалізувати нові педагогічні технології у вищих технічних закладах освіти приречені як молоді так і досвідчені викладачі. Велике значення для вирішення зазначених вище проблем має створення матеріальних, педагогічних, психологічних умов.

1. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. Заключительный доклад Всемирной конференции по высшему образованию. - Париж: Юнеско, 1998.
2. Педагогічні інновації в сучасній школі. - К., 2004.
3. Ніколаєнко С. Інформаційна революція в освіті. - Вища школа. - 2005. - №5.
4. Морозова Т. Освітні стандарти в контексті Болонських реформ і можливостей інформації. - Вища школа. - 2005. - №5.
5. Пульпа І.А. Інноваційні технології у викладанні економічних дисциплін. // Збірник наукових праць. Вип. 8. - Харків: ХІБМ, 2004.

Е.Н.Романова

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ.

В современных условиях проблемы формирования экологического сознания имеют самый актуальный характер: кризисная экологическая ситуация в мире доказывает, что социум на самом деле выступает в качестве своеобразной адаптации человеческих сообществ к природе. Важнейшим средством усиления адаптивного потенциала общества может стать, прежде всего, образование как процесс формирования духовного облика человека и его ценностных ориентаций.

Вопрос о введении экологического компонента в систему образования практически ни у кого не вызывает возражений. Обладание экологической культурой можно рассматривать как одно из главных условий дальнейшего существования современной цивилизации. Формированию экологической культуры общества должно способствовать «экологическое образование, которое можно определить как процесс приобретения знаний об экологических проблемах, причинах их возникновения и возможностях их решения [2, с.17]».

Исследования структуры экологических ориентаций в общественном сознании привели некоторых ученых к тому выводу, что «более восприимчивыми к новым экологическим ориентациям оказались лица с техническим (а не гуманитарным) образованием [1, с.88]». Кроме этого, исследователи зафиксировали существующую противоречивость экологических установок, которые усваивает человек в процессе профессионального образования. В частности, Т.В.Иванова отмечает, что у испытуемых с гуманитарным образованием восприятие природы располагается по оси «непосредственное взаимодействие с природой – восприятие природы как элемента экосистемы», в то время как у лиц с техническим образованием образы природы опосредствованы в большей степени [1, с.88]». Поскольку природа воспринимается либо через материально-бытовые формы жизнедеятельности человека, либо через взаимодействие с миром искусства, Т.В.Иванова заключает, что приобретение конкретных

профессиональных знаний обуславливает те или иные экологические ориентации сознания (био- и эгоцентрические или антропоцентрические).

На наш взгляд, экологическое воспитание и экологическое образование ни в коем случае не должны быть организованы по принципу выделения отдельного учебного курса, сдав зачет по которому студенты благополучно забывают об услышанном. Получаемые ими экологические знания должны быть не только комплексными и всесторонними, но они должны быть комплиментарны всему остальному содержанию получаемых знаний. Иначе говоря, привитие у студентов экологических приоритетов и ценностей должны способствовать у них формированию устойчивого экологического сознания, являющегося своеобразной идеологией построения ими индивидуального образа мира. К этому, в частности, можно отнести разрушение прежних представлений о природе как об «окружающей среде», «среде обитания», источнике ресурсов в пользу развития человечества.

Подводя итоги сказанному, подчеркнем, что в системе высшего технического образования необходимо учитывать принцип комплиментарности экологических и профессиональных знаний, который привносит в образовательный процесс аксиологическую составляющую.

Утверждение экологической компоненты в системе технического образования позволит осмыслить глобальные проблемы с природоориентированных и культуросообразующих позиций, а также будет способствовать формированию у будущих специалистов ценностных установок, направленных на сохранение, восстановление и развитие существующего (пока еще!) социоприродного богатства.

Литература

1. Иванова Т.В. Экологические ценности в общественном сознании // Вопросы психологии. – 1999. – №3. – С.83-88.
2. Маркович Д.Ж. Глобализация и экологическое образование // «Социологические исследования». – 2001. – №3. – С.17-23.

Фоменко М.В.

ЦЕННОСТНО-ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время вопрос о гуманитаризации высшего образования продолжает занимать ведущее место среди значимых проблем развивающегося общества. Родители, педагоги, ученые, глядя на современное молодое поколение, все чаще обращают внимание на снижение уровня духовности, гуманности, чуткости, эмпатии. «Молодые строптивы, без послушания и уважения к старшим. Истину отбросили, обычаев не признают. Никто их не понимает, и они не хотят, чтобы их понимали. Несут миру погибель и станут последним его пределом» [3, с. 16]. Если пренебречь фактом, что это изречение было высечено на гробнице фараона более 3500 лет назад, то в целом оно полностью отражает тревогу современников о будущем существовании подрастающего поколения.

Действительно, все чаще появляются пессимистические высказывания о глубоком кризисе образования, связанные с духовной деградацией общества, появлением новых «ценностей», которые отрицают авторитет родителей, школы, общественных институтов. Пропагандируется всеобщий промискуитет – беспорядочные сексуальные отношения, связанные с появлением контрацептивов; жизнь исключительно «для себя»; жажда зрелищ и развлечений; настоящая «война против детей», мешающих воспринимать радости материального существования; аборты, гомосексуальные связи, высмеивание христианства и гражданского долга. Об этом все настойчивее заявляют ученые, занимающиеся изучением различных областей социальной жизни. Так, например, современный американский политик П.Дж. Бьюкенен говорит о том, что «главным в идеологии нового поколения стали не высокие религиозные принципы, которые только и сделали Америку великой державой, а эгоистический гедонизм – стремление получить удовольствие “здесь и сейчас”» [1, с. 271].

Учитывая эту обеспокоенность, становится ясно, что возрождение духовности – одна из главных, но и одна из трудных задач, стоящих перед обществом. К сожалению, часто происходит

так, что сам человек подавляет, искореняет, «загоняет» в себе как можно глубже все человеческое, эмоциональное, духовное, становясь рациональным технократом, «наукоедом», «синим чулком». И поэтому не случайны тревожные опасения о том, что мы теряем живого, естественного, иррационального человека, а продуцируем человека-машину, человека-робота.

В связи с этим невольно напрашивается размышление о том, не злоупотребляем ли мы чрезмерной перегрузкой только одного из двух равноправно важных, данных нам от природы полушарий головного мозга. Дело в том, что не так давно (конец 60-х гг. XX в.) «важные неречевые функции правого полушария (скорость переработки информации, процесс воображения, творчества и т.д.) стали рассматриваться не как менее развитый придаток левого полушария, а как самостоятельный и полноценный орган, работа которого вносит существенный вклад в протекание высших психических функций» [2, с. 6-7]. Поэтому, в отличие от понятия доминантности левого полушария, сложилось представление о взаимодействии обоих полушарий, предполагающее вместо жестких субординаций процессы «сотрудничества», взаимодополнения функций полушарий, рассматривающихся как равноправные и одинаково высокоразвитые, но выполняющие свои специфические нагрузки и вносящие свой вклад в решение различных задач.

В современном обществе очевидным становится то, что усиленное развитие науки и техники способствует, возможно непреднамеренному, бессознательному, но весьма активному развитию левого полушария, которое, как известно, управляет логическими, аналитическими, рациональными рассуждениями и понятиями, анализом деталей, речью и т.д. То есть наблюдается доминирование, особенно в технических вузах, левого полушария над правым. Но ведь именно интеграция, активное взаимодействие полушарий приводит к нестандартным, неординарным, творческим подходам, помогающим разобраться в сложных задачах. В целом, чрезмерная перегрузка или игнорирование одного из полушарий ведет к дезорганизации, нарушению адаптации, отклонениям.

Поэтому одна из главных задач образования заключается в интеграции гуманитарного и технического знания, что позволяет активизировать и уравнивать взаимодействие полушарий, воспитывать и ориентировать человека относиться, например, к

технике (без которой немислимо его существование) только как к предметам, улучшающим условия жизни, хотя при этом происходит беспощадное ускорение жизненного процесса, и, как правило, самой жизни. Именно гуманитарии призваны говорить и обращать человека к размышлениям о вечности, смысле существования, душе, любви, чувственности, выработке незыблемых ценностей, которые проверены вековой историей. Все это заставляет задумываться над вечными проблемами, раскрывать и наполнять свой внутренний мир, разбираться в глубинах своей души, становиться более гармоничным, легко адаптируемым в постоянно меняющихся условиях современного мира. Ведь, по большому счету, главное назначение каждого человека состоит в гуманной реализации своих знаний, достижений, себя как одного из звеньев этого огромного человеческого сообщества, проживающего на единой для всех планете Земля.

Подводя итог, следует еще раз подчеркнуть, что одним из важных условий формирования как хороших специалистов, профессионалов своего дела, так и достойных граждан общества является гуманитаризация технического образования, возвышение гуманистической ценности науки, воспитание всесторонне развитой личности, которая способна сохранить и развивать мир, природу, культуру, себя.

Литература:

1. Бьюкенен П.Дж. Смерть Запада: Пер. с англ. А. Башкиров / П.Дж. Бьюкенен. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 444 с.
2. Максименко Ю.Б. Функциональные асимметрии мозга человека. Учебное пособие по курсу «Нейропсихология». – Донецк: ИПиП, 1998. – С. 6-27.
3. Таранов П.С. Мудрость трех тысячелетий / Худ. Ю.Д.Федичкин. – М.: ООО «Изд-во АСТ», 1998. – 736 с.

Кротенко Л.В.

В.И. Вернадский о ноосфере и факторы ее формирования

Выдающийся российско-украинский ученый и мыслитель В.И. Вернадский в целом ряде работ («Размышления натуралиста»,

«Проблемы биогеохимии», «Научная мысль как планетное явление» и других) говорил о наступлении новой эпохи — эпохи ноосферы.

В.И. Вернадский считал, что развитие биосферы закономерно привело к возникновению человека.

Геолог А.А. Павлов (1854-1929), исходя из геологической роли чело-века, называет эру, в которой мы сейчас живем, антропогенной (1,147). Она складывалась медленно и совершенно незаметно для человека. Только в позапрошлом веке человек изучил и охватил практически всю биосферу, составил более или менее законченную географическую карту планеты Земля, расселился по всей ее поверхности; человечество стало единым целым.

«Человечество, взятое в целом, становится мощной геологической силой. И перед ним возникает вопрос о перестройке биосферы в интересах свободномыслящего человечества» (1,148). Это новое состояние био-сферы, к которому мы, сами не замечая этого, приближаемся, и есть ноосфера. Термин был введен Ле-Руа и Тейяром де Шарденом. Ноосфе-ра есть новое явление на нашей планете; человек при этом должен пере-страи-вать своим трудом и мыслью область своей жизни. Перестройка эта *качественная*, не бывшая ранее.

В чем В.И. Вернадский видит признаки ноосферы?

Человек «усовершенствует» возможности природы: он может производить любые минералогические редкости в любых количествах, искусственные химические соединения и материалы, до которых природа никогда бы «не додумалась»; их масса непрерывно возрастает, и к ним относится все современное стратегическое сырье; изменяется физически и химически воздушная оболочка суши, все ее природные воды. В XX веке, особенно со второй его половины, резко изменились прибрежные моря и части океана; все больше от людей требуется усилий по сохранению для наших потомков морских богатств; создание видов и рас животных и растений — и вымирание сотен диких видов; выход человека и его деятельности за пределы Земли в космическое пространство.

«Ноосфера — это последнее (по времени — К.Л.В.) из многих состояний эволюции биосферы в геологической истории

— состояние наших дней» (1,154). Ход этого процесса только начал осмысливаться.

По мнению В.И. Вернадского, наука есть основной фактор создания ноосферы и управления ею. «Сейчас научная творческая мысль есть самая большая реальная мировая сила. По мере того как общечеловеческая культура распространяется на все больший и больший район земного шара, перед человечеством все яснее становится вопрос об ограниченности природных сил и ресурсов и сохранении тех сил природы, которые раньше пропадали бесследно» (1,166). Это солнечная лучистая энергия, энергия приливов и отливов, геотермальных источников и многое другое. Вся наша культура, охватившая всю поверхность земной коры, является созданием научной мысли и научного творчества. Человек полностью меняет всю работу живого вещества, создает новую культурную природу, резко меняет облик земной коры — это геологическая сила человеческой культуры.

Современная наука чрезвычайно быстро преобразует обыденную жизнь, и нет никакого намека на поворотный пункт или замедление этого процесса. Это состояние культуры человечества тесно связано с его духовным ростом и не с бессознательным духовным творчеством, как это было в другие эпохи, но с техникой, тесно связанной с наукой.

Наука, по мнению В.И. Вернадского, есть та сила, которая спасает человечество, не дает ему опуститься, является той силой, которая совершает человеческую работу во всех сферах природы (1,167). Действие этой силы на течение земных явлений глубоко и сильно, а поэтому оно должно иметь отражение и *вне* земной коры, в бытии всей планеты. Человеческое общество становится все более независимым от других форм жизни и быстро развивается. Научная мысль есть, вероятнее всего, природный фактор в этих сферах: изменение жизни на Земле, геологических процессов, энергетики планеты и т.д.

Понятие ноосферы позволяет ввести исторический процесс человечества как продолжение биогеохимической истории живого вещества.

Человек и общество могут только мысленно (теоретически, в абстракции) быть изъяты из ноосферы, они нераздельны. В последние тысячелетия наблюдался интенсивный рост влияния

одного вида живого вещества — цивилизованного человечества — на биосферу, обусловив-шего переход ее в ноосферу.

«На наших глазах мыслью и организацией человеческого труда биосфера резко меняется. Несомненно, это не случайное явление: это стихийный природный процесс, корни которого лежат глубоко и подготов-лялись эволюционным процессом. Он (человек — К.Л.В.) составляет неизбежное проявление большого процесса, закономерное явление для целого в течение по крайней мере двух миллиардов лет» (1,186).

В настоящее время под влиянием окружающих ужасов жизни, на-ряду с небывалым расцветом научной мысли, говорят о приближении варварства, о крушении цивилизации, о самоистреблении человечества.

В.И. Вернадский об этом писал: «Мне представляются эти суждения следствием недостаточно глубокого проникновения в окружающее.

Не вошла еще в жизнь научная мысль; мир живет под резким влиянием еще не изжитых философских и религиозных навыков, не отвечающих реальности современного знания. Научное знание как геологическая сила, создающая ноосферу, не может приводить к результатам, противоречащим тому процессу, созданием которого она является» (1,187).

Научная мысль не может быть обратимым явлением — она может останавливаться в своем движении, но, раз возникнув и проявившись в эволюции биосферы, она несет в себе возможность неограниченного развития во времени.

Человечество еще не сделало всех выводов из того удивительного, небывалого времени, в которое оно вступило в XX веке. Но, с другой стороны, оно понимает, что человек — житель планеты и должен мыслить и действовать в интересах не только отдельного государства или союзов государств, но и в планетарном масштабе. Действовать так он может только в биосфере, частью которой он сам является и выйти из которой он сам не может: его существование есть функция биосферы.

Кроме человека только микроорганизмы смогли заселить Землю в таких масштабах, но сделал это человек другим способом: наукой и производством он изменил и приспособил к себе биосферу и сам создал себе наиболее благоприятные условия.

Всевозрастающая относительная независимость человека от условий биосферы явилась одним из основных факторов, приведших к геологическому эволюционному процессу создания ноосферы.

Единство человеческих обществ и их власть над средой сначала проявлялись стихийно, потом они выявились и были осознаны идеологически.

«В эпоху ноосферы впервые ставится задача проникновения знания во *все* человечество. Такой совокупности общечеловеческих действий и идей никогда раньше не бывало, и ясно, что остановлено это движение быть не может» (1,199).

Различные переломные моменты в развитии нашей планеты и человечества вызывают взрыв научного творчества; этот же взрыв и создал в определенной мере и переход биосферы в ноосферу.

Еще один фактор создания ноосферы — интернациональность науки, ее стремление к свободе мысли и сознание нравственной ответственности ученых за использование научных открытий для военных и других разрушительных целей.

Все это вместе взятое свидетельствует о том, что в обществе не могут развиваться и победить силы, ведущие к варварству; все сомнения и предсказания гибели цивилизации связаны с недооценкой силы и глубины процессов, имеющих место в ноосфере.

В науке открытия совершаются не только профессиональными учеными, но и любителями и самоучками; это есть проявление *научности человеческой среды*. Научные открытия меняют мировоззрение человечества; они неожиданны и парадоксальны для современников.

Изменения биосферы и биологических свойств человека под влиянием работы научной мысли реально смогут увидеть только наши отдаленные потомки. Это не мгновенные революции, их действие проявится через сотни и десятки тысяч лет.

«Научная мысль есть социальное явление, ибо область человеческой культуры и проявление человеческой мысли — вся ноосфера — лежит вне космических просторов, где она теряется как бесконечно малое, и вне области, где царят силы атомов и

атомных ядер с миром их составляющих частиц, где она отсутствует как бесконечно большое» (1,217).

Современные исследователи, например, А.Л. Самсонов в статье «На пути к ноосфере», поднимают вопрос о разумности общества и факторах, которые предотвращают самоистребление человека.

Основа, на которой держится существование человеческого общества, — это законы, регламентирующие отношения людей друг к другу — в религиозной и юридической форме. В эту основу нужно также включить экологическую составляющую (2, 53-54).

Опасность самоистребления человечества есть прямая — в мировой войне — и косвенная — через разрушение среды обитания и генофонда человека. Сейчас формируется регламентация отношений человека и природы как новая система табу, запретов и правил поведения. И главным регулирующим фактором здесь выступает наука экология и практическое ее применение.

Ноосферу А.Л. Самсонов представляет как общество, у которого сформировалась новая сущность — «экологическое лицо», которое должно обеспечить создание гармонии человека и природы (2,54). Это общество должно выработать ограничение степени свободы человека в отношениях с природой. Объективная трудность состоит в нахождении *меры* сдерживания: нужно сделать так, чтобы не остановить человечество в развитии; чтобы не поселять людей в резервации или концлагеря для предотвращения «нежелательных контактов» с природой, не сломать нравственный стержень личностного отношения человека к миру и обществу (2,54).

Важнейшая сила, управляющая обществом, — институт власти. Здесь тоже обнаруживается опасность: разумные субъекты власти «ведут себя по отношению к объекту ее совершенно неразумно, зачастую уничтожая и разрушая то, что накоплено уже пройденным путем предшествующего развития (последние 12 лет развития Украины).

Международный и государственный терроризм может также привести к тому, что жизнь на Земле в высших ее формах может исчезнуть. Войны как насильственный способ установления межгосударственных отношений тоже есть чрезвычайный

источник угрозы самому существованию общества и целостности биосферы.

То есть судьба человечества и биосферы совершенно не однозначна. До сих пор процесс формирования ноосферы имеет стихийный характер и развивается, по преимуществу, его природная сторона: биосфера, биологические признаки человека, стихийная производственная деятельность сохранившихся первобытных народов, разрушение природы в развитых странах.

Крайне опасен различный уровень развития отдельных стран, народов и континентов Земли: здесь не просто не внедряются современные знания и современная наука в сознание и жизнь этих народов и стран, но они могут попасть в положение исчезающих биологических видов, что противоречит идеалам гуманизма и гуманной практике человеческих отношений; если процесс формирования ноосферы по-прежнему будет иметь стихийный (социальная стихия!) характер, то данная перспектива может стать вполне реальной. Допускать же этого нельзя, ибо будут резко ограничены возможности человеческого рода, генофонда и творческих способностей человечества.

Следовательно, ноосфера, процесс ее формирования — длительный, и многосторонний; совершается он в различных сферах природы и общества крайне противоречиво и неравномерно. Наибольшие трудности существуют в социальной сфере. Перед наукой философией и практикой стоит целый комплекс взаимосвязанных проблем, которые нужно «распутывать» и изучать.

1. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера. — М.: Наука, 1989.
2. Самсонов А.Л. На пути к ноосфере //Вопросы философии.— 2000.— № 7.

ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ТА ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Безсонова Т.В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ШЛЯХИ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ

Одним із основних напрямів реформування системи вищої освіти і науки України в рамках Болонського процесу являється: вирішення проблеми якості освіти. Сьогодення вимагає нагального вирішення цієї проблеми, бо вступ України до СОТ, а в подальшому формування єдиного ринку робочої сили в Євросоюзі викличе ще більш потужну європейську інтеграцію в сфері науки, економіки, виробництва. Щоб залишатися при цьому суверенною, незалежною, демократичною правовою державою, Україна повинна бути самодостатньою в своєму кадровому потенціалі, що може забезпечити успішне розв'язання проблеми якості освіти, яке неможливо без розв'язання психолого-педагогічних проблем вищої школи. Так, у переважної більшості учнів середніх шкіл та студентів:

- відсутня мотивація оволодіння знаннями;
- у переважної більшості учнів середніх шкіл та студентів відсутня мотивація освоєння знань;
- низька мовна культура;
- відсутнє абстрактне мислення;
- недостатньо розвинена пам'ять(більшість студентів не пам'ятають навіть таблиці множення);
- низька культура мисленої діяльності;
- не сформовані принципи: «Я сам!», «Я зможу!», «Мені це потрібно!», «Мені це цікаво!»;
- відсутня віра у гідне працевлаштування по закінченню вузу;
- не сформоване вміння пошуку і інше.

Ці проблеми обумовлені наступними причинами:

- у вищих навчальних закладах, крім педагогічних, викладачами спеціальних дисциплін працюють спеціалісти без педагогічної освіти, що саме по собі парадоксально: педагоги за професією не мають педагогічної освіти;
- відсутність єдиної державної програми з психолого-педагогічної освіти українців, необхідної для виховання підростаючого покоління;
- відсутність підручників з педагогіки, в яких би викладені знання становили цілісну систему, а не подавались би переважно у вигляді готових істин;
- не відпрацьована система «вищий навчальний заклад – роботодавець»;
- фактична відсутність законодавчих актів щодо працевлаштування випускників, що навчаються за рахунок державного бюджету;
- корупція, яка як ракова пухлина вразила майже всі сфери життєдіяльності і свідомість людини;
- вражаюча нестабільність майже в усіх сферах життєдіяльності пересічного українця
- відсутність потужного ринку праці і інше.

Деякі причини, що породжують психолого-педагогічні проблеми системи вищої школи, під силу викладацькому складу вузу усунути або хоча б знівелювати.

По-перше: викладачі повинні витравити із свідомості студентів саму думку про те, що оцінки можна купити. Студент повинен усвідомлювати, що оцінка його знань об'єктивна, що набуті знання з кожної дисципліни йому потрібні, як запорука успішного працевлаштування, конкурентоспроможності, а значить і матеріального статку.

По-друге: вузи повинні запустити в дію і удосконалювати постійно систему «вищий навчальний заклад – роботодавець». Організацію проведення виробничої практики за сприяння адміністрації вузу необхідно підняти на високий рівень, особливо для тих, хто навчається на держбюджеті. Практика – це засіб набуття виробничих вмінь і навичок. У студентів необхідно сформулювати усвідомлення того, що їхні знання, вміння і навички являються не тільки їх надбанням, а, перш за все, державним продуктом і за державний кошт.

По-третє: для викладачів-початківців, які не мають педагогічної освіти і не підвищили свій кваліфікаційний рівень через навчання в аспірантурі, необхідно організувати заняття, на яких би фахівці з психології та педагогіки вищої школи надали необхідні знання, хоча б по мінімуму, для управління процесом навчання та виховання. Тільки на базі психолого-педагогічних ідей можна досягти того, що кожен студент буде відчувати перспективу, зрозуміє і реалізує своє «Я».

Отже, мають бути розроблені психолого-педагогічні основи навчально-виховного процесу.

По-четверте: викладачі навчальних закладів, як середніх так і вищих, повинні постійно формувати у об'єкта навчання критичний стиль мислення, який передбачає сформованість у об'єкта умінь і навичок своєрідного виду діяльності, яка у психології та педагогіці має назву «рефлексивно-оцінної діяльності». Це особлива форма людської діяльності, що виникла одночасно з людиною, постійно розвивається і має для останньої життєво важливе значення.

Поняття «оцінна діяльність» можна визначити як активну взаємодію людини з навколишнім світом, спрямовану на з'ясування її якісної неоднорідності з погляду наявності або відсутності в ній життєво важливих цінностей, а також на вибір із цих цінностей таких, які є для людини найбільш актуальними.

Поняття «оцінна діяльність» ґрунтується на понятті «рефлексія», яке в психології отримало таке визначення. Рефлексія – це таке усвідомлення людиною своїх дій, таке розміркування над ними, в ході здійснення якого людина абсолютно й повністю відповідає за те, що і як вона робить, тобто усвідомлює ті схеми та правила, згідно з якими вона діє. Сенс рефлексії як особливої пізнавальної дії полягає в уточненні людиною своїх знань, у з'ясуванні нею підстав для своїх знань, у з'ясуванні того, як вироблялися ті чи інші знання або уявлення.

По-п'яте: розробити і запроваджувати неформальні критерії оцінки кваліфікаційного рівня і педагогічної майстерності викладачів.

По-шосте: розвивати абстрактне мислення через споглядання конкретного.

По-сьоме: викладачі повинні підвищувати мовну культуру студентів шляхом написання диктантів і усних відповідей.

По-восьме: ліквідувати відставання науково-методичного забезпечення самостійної роботи студентів.

По-дев'яте: створити достатній рівень комп'ютеризації навчального процесу.

По-десяте: щосеместрово проводити опитування «Викладання очима студента», вивчати і враховувати опитування студентів щоб сприяти об'єктивній оцінці діяльності окремих викладачів і кафедр.

По-одинадцять: викладачі повинні подавати знання під таким кутом зору, що відповідає завданням виховання; уміло поєднувати базові компоненти виховного механізму: знання і цілеспрямовану діяльність, щодо керування процесом засвоєння знань студента, впливати на чуттєву сферу студента щоб забезпечити гармонію інтелектуального і емоційного, що породжує вольове і практичне.

Природно, що в межах статті не можна розглянути всіх проблем, розкрити їх природу та вказати їх вирішення.

Але якщо, за діло братися з розумом, а не кон'юктурно, то можливості для рішення всіх проблем можна знайти.

Література

1. В.Буряк. Формування у студентів критичного стилю мислення./Вища школа, №3, 2007, с.21
2. О.Невмержицький. Емоційний фактор у континенті виховної технології В.О.Сухомлинського/Вища освіта України, № 1, 2005
3. М. Сметанський. Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів: проблеми, шляхи розв'язання /Вища школа, № 4, 2004

Н.О.Дяченко, Н.А.Засипка

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ЯК ІНДИКАТОР ЗДОРОВ'Я ВИКЛАДАЦЬКОГО КОЛЕКТИВУ

На початку ХХІ століття, коли розвиток виробництва, використання інвестицій і високих технологій досяг свого апогею,

прийшов час більш детально глянути на один з найважливіших факторів – розкриття, розвиток і використання схованого потенціалу людини. У теперішній час ця проблема усвідомлюється й на теоретичному й на практичному рівнях. Її актуальність підвищується разом з виникненням і розвитком психологічних служб і HR - Департаментів скрізь, де розвивається діяльність людини. На перший план висуваються завдання активізації працівників шляхом діагностування й вживання заходів по поліпшенню психологічного клімату трудового колективу. Дослідження психологів і менеджерів по персоналу показують, що відносини між працівниками прямо впливають на результативність діяльності колективу в цілому. Виходячи із цього твердження, стає ясно, що для вдосконалення трудового процесу й результативних показників діяльності необхідно розібратися у феномені соціально-психологічного клімату й використовувати його позитивний вплив на максимальну потужність.[1, с.72]

Отже, почати варто з визначення поняття соціально-психологічного клімату трудового колективу. Соціально-психологічний клімат (від грецького слова klima (klimatos) - уклін) – сторона міжособистісних відносин, яка виявляється у виді сукупності психологічних умов, які сприяють або суперечать продуктивній суспільній діяльності і всебічному розвитку особистості в групі. Найважливіший показник позитивного клімату – довіра й висока вимогливість членів групи один до одного, доброзичлива, ділова й конструктивна критика, вільне вираження своєї думки під час обговорення питань, що стосуються всього колективу, відсутність тиску завідувача кафедри на підлеглих і визнання за ними права приймати значимі для групи рішення. Соціально-психологічний клімат - це переважний у групі або колективі відносно стійкий психологічний настрій його членів, що проявляється у всіх різноманітних формах їхньої діяльності. [2, с.29]

Третину свідомого життя людина проходить на робочому місці. І те, у яких умовах протікає трудова діяльність, яка загальна психологічна обстановка в колективі, якими є ділові й особисті взаємини, впливає на результати праці, результативність і доцільність проведених заходів й навіть - багато ширше - на все життя людини.

В останні роки відбуваються великі соціальні зміни в суспільстві, а у свідомості людей - значні й радикальні психологічні процеси. Природа цих процесів не стихійна, і виникли вони не випадково. Уся попередня історія економічного й соціального розвитку нашого суспільства, історія становлення людини - трудівника підготувала ґрунт і створила умови для використання психологічної науки як потужного засобу активізації людського фактора у всіх областях виробничої й духовної діяльності.

Одне з найважливіших напрямків підвищення ефективності ролі й значення людського фактора в умовах сучасного вищого навчального закладу лежить у сфері оптимізації керування морально - психологічним кліматом викладацького колективу. Цей фактор визначає систему відносин членів колективу друг до друга, до праці, до навколишніх подій і до вищого навчального закладу в цілому на підставі індивідуальних, особистісних цінностей, орієнтацій. Поняття "ціннісні орієнтації", широко застосовуване в соціальній психології, виражає позитивну або негативну значимість для людини різноманітних предметів і явищ навколишньої його дійсності. У ціннісних орієнтаціях укладена внутрішня основа відношення людини до різних цінностей матеріального, морального, політичного й духовного порядку.

Цілком природно припустити, що саме ціннісні орієнтації визначають стан морально-психологічного клімату в колективі. Це впливає із запропонованого вище визначення колективу, в основі якого лежить подання про ціннісно-орієнтаційну єдність його членів. Логіка даної закономірності полягає в тому, що якщо досягнутий досить високий ступінь єдності ціннісних орієнтацій членів того або іншого колективу, то, тим самим виключені умови для формування негативного морально-психологічного клімату. Там, де така єдність не досягнута й у людських відносинах переважають індивідуальні, особистісні цінності, а тим більше егоїстичні інтереси, у колективі завжди буде зберігатися ґрунт для розвитку негативного морально-психологічного клімату.[3, с.111] Найважливіша особливість моральної сторони соціально-психологічного клімату в тому, що він дає найбільш інтегральну й динамічну характеристику психічного стану всіх проявів життя колективу, тому що акумулює в собі в остаточному підсумку

взаємодія всіх факторів і компонентів колективного життя: самопочуття й діяльності, керівництва й лідерства, і ін. У першу чергу на стані клімату відбиваються всі досягнення або, навпаки, прорахунки колективу в цілому і завідувача кафедри зокрема. Будь-яка дія завідувача кафедри або члена колективу, особлива дія негативного характеру, насамперед, позначається на стані морально-психологічного клімату, деформує його. І навпаки, кожне позитивне управлінське рішення, позитивна колективна дія поліпшує морально-психологічний клімат.

Морально-психологічний клімат (МПК) - один не тільки з найбільш рухливих, але й з найбільш значимих компонентів у структурі соціально-психологічних умов і найважливіших факторів усієї життєдіяльності викладацького колективу. Висока значимість МПК обумовлена, насамперед, тим, що він відбиває пануючий внутрішній стан колективу викладачів вищого навчального закладу, його психологічну атмосферу. А оскільки трудова діяльність займає в нашому житті найважливіше місце й відбувається через участь кожного в спільній роботі трудового колективу, те й характеристики морально-психологічного клімату, що затвердився в даному колективі, являють собою значиму соціально-психологічну складову способу життя кожної особистості.

Процес формування особистості завжди тривалий, складний, вимагає колективних зусиль. Його ефективність залежить від багатьох факторів, таких, як рівень розвитку колективу, особистість завідувача кафедри (його професіоналізм, досвід, соціальні установки, моральні якості) і ін. Серед цих факторів на одне з перших місць треба поставити морально-психологічний клімат, який не тільки формує безпосереднє відношення навколишніх до тієї або іншої людини, не тільки дає оцінку його діяльності, але і є своєрідним механізмом зворотного зв'язку, який через морально-психологічну атмосферу впливає на кожного члена колективу. Моральний клімат впливає на процес реалізації різноманітних відносин у колективі, які, в остаточному підсумку, приведуть до тих або інших змін у психологічному стані кожного його члена. Але, як указує у своїх роботах професор Б.Д.Паригін, морально-психологічний клімат колективу - не проста сума психічних станів складових його індивідів. Спільність -

потужний фактор множення, значного зусилля психічного настрою його членів.

Через морально-психологічний клімат опосередковується будь-яка діяльність колективу. При цьому переважний психічний настрой тої або іншої групи людей визначає собою не тільки міру участі кожного індивіда в діяльності, але й в остаточному підсумку ефективності. Виходячи із цього, соціально-психологічний клімат може бути чинником не тільки росту результативності праці, мобілізації внутрішніх резервів трудового колективу, але й посилення трудової дисципліни.

Залежно від характеру морально-психологічного клімату його вплив на особистість буде різним: стимулювати до праці, піднімати настрій, вселяти бадьорість і впевненість або, навпаки, діяти гнітуче, знижувати активність і енергію, приводити до виробничих і моральних втрат. Ефект впливу може бути позитивним або негативним, сприятливим або несприятливим, здоровим або нездоровим. Про стан клімату можна довідатися, насамперед, по тих емоційних оцінках, які дають різним явищам, що відбуваються в колективі, його члени. По суті, моральний клімат - інтегральний показник рівня розвитку викладацького колективу.

Ця закономірність знаходить висвітлення й у змісті запропонованих вище визначень клімату й колективу, фундаментальною основою яких служать ціннісні орієнтації складових його людей. Досягнення певного рівня єдності саме в цій області - це одночасно й ціль на шляху становлення колективу, і показник стану його морально-психологічного клімату. Ясне розуміння й прийняття членами колективу його основних цілей і завдань, достатня гнучкість у виборі засобів і способів їх досягнення характеризують високий рівень розвитку колективу. Ці ж показники є основою формування позитивного морально-психологічного клімату.

Основний зв'язок між рівнем розвитку групи, колективу й станом морально-психологічного клімату полягає в тому, що чим вище рівень розвитку, тим вище, тим найбільш позитивний в ньому морально-психологічний клімат. Однак ця залежність носить одnobічний характер. Високий рівень розвитку колективу припускає й найвищою мірою сприятливий, позитивний морально-

психологічний клімат, але й невисокий рівень розвитку групи не обов'язково супроводжується несприятливим соціально-психологічним кліматом. Цілком сприятливий морально-психологічний клімат, наприклад, у функціональній групі може скластися за рахунок певного добору людей, що симпатизують один одному, людей з однаковими інтересами, близькими устремліннями і т.д. Але в таких групах, як правило, залишаються осторонь інтереси вищого навчального закладу, колективу, студентів. Єдність таких груп досягається не на діловий, не на принциповій основі, а це чіткий критерій досить невисокого рівня розвитку даного підрозділу (групи).

Так само на морально-психологічний клімат впливають мотиви діяльності, під якими слід розуміти психологічні причини, що визначають цілеспрямовані дії людини. Так мотивами можуть виступати потреби й інтереси, переконання й прагнення, ідеали й установки, емоції й потяги. Природно, кожна людина має свій, індивідуальним набором мотивів, який визначає в цілому спрямованість його особистості, у тому числі й в області трудової діяльності.

Формування єдності мотивації у членів колективу й повинне стати найважливішим завданням керівництва.

Позитивний морально-психологічний клімат не є продуктом спонтанного розвитку групи, не може бути досягнутий сам собою. Це нагорода за завзяту, цілеспрямовану і тривалу працю всього колективу, результат добре спланованої й організованої діяльності.

Власне, психологічну атмосферу колективу визначає соціальна мета діяльності колективу, ціннісно-орієнтаційна єдність групи, почуття колективної й особистої відповідальності, взаємозалежності членів групи, що ведуть до сполучення особистих інтересів із суспільними. Однак викладацький колектив поєднує людей не тільки на основі загальної мети й у загальній праці, але й на основі організації спільної діяльності, що опирається на принцип підпорядкованості, відповідальної залежності й погодженості, яким відповідає визначеність норм і правил трудових відносин. На внутрішню структуру групи впливають і внутрішні умови, до яких, зокрема, відноситься стиль управління колективом і характер лідерства в групі.

Психологічний клімат у колективі - найменш витратна, але при цьому сама складна частина системи мотивації. Дружелюбна атмосфера, взаємна підтримка, правильне відношення до помилок і успіхів, почуття єдиної команди - от неповний перелік показників гарного колективу. Це не можна купити або "по-швидкому" побудувати за допомогою корпоративних тренінгів; будь-який ефект буде короточасним, якщо певні цінності не підтримуються на рівні кафедр, не є частиною кафедральної культури. Отже, завідувачу кафедри необхідно певну увагу приділяти завданням, які дозволять поліпшити психологічний клімат колективу. Дуже багато в цьому питанні залежить від завідувача кафедри – стиля його керівництва, а також характеру та ступеню його лідерства в групі.

Однак у дослідженні формування й впливу морального клімату на процеси в колективі ми стикаємося з тим, що формальні, юридично зафіксовані аспекти організації у вигляді статутних цілей, місії, цінностей можуть розходитися з реальними цілями й змістом діяльності й характером взаємин людей, які складаються в організації. Тому можна говорити про формальну, легітимну організаційну культуру й тіньову або реальну організаційну культуру, яка в даній організації реалізується. Саме остання й визначає домінуючі в організації морально-психологічні стереотипи поведінки й відносин. Саме переслідуючи мету зближення колективу необхідне проведення корпоративних заходів, так популярних останнім часом.

Отже, завідувачу кафедри слід певну увагу приділяти завданням, які дозволять поліпшити психологічний клімат викладацького колективу: розробка місії та цінностей кафедри зокрема і вищого навчального закладу в цілому; формування кафедральних правил та кафедральної культури; повага до співробітників навчального закладу, як обов'язкова складова успіху; формування єдності мотивації у членів колективу; проведення командотворчих тренінгів; проведення свят та неформальних зустрічей між співробітниками.

Отже, маємо надію, що в близькому майбутньому більше керівників різних структур звернуть увагу на наявний соціально-психологічний клімат та усвідомлять необхідність поліпшення

загального настрою у своєму колективі, адже найголовніше в успішному бізнесі XXI сторіччя – потенціал людини.

Література

1. Бронштейн М. Управление командами для "чайников". - М.: ВД "Вильямс", 2004.
2. Жаріков Е.С. Психология управления. - М.: МЦФЭР, 2002.
3. Шикун А.Ф. Организационная психология. - М.: "Бератор пресс", 2004.

Н.О.Клімова

РОЗВИТОК САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ – ПРІОРИТЕТНА ПРОБЛЕМА ОСВІТИ

Концепція 12 – річної середньої загальної школи, Національна доктрина розвитку освіти України вказують на необхідність формування в підростаючого покоління сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості.

Розширення кругозору, пошук нових знань, розвиток умінь самостійного здобуття інформації стали нагальною потребою сучасності. Тому головна мета школи — це всебічний розвиток особистості, забезпечення умов для саморозвитку дитини, формування людини освіченої, творчої, моральної та фізично розвиненої. Сучасна школа повинна забезпечити можливості постійного самовдосконалення особистості учня, в результаті чого можна досягти якісно нового рівня у навчанні. Самоосвіта є умовою досягнення успіху та шансом отримання кращої підготовки до соціальних ролей і професійних завдань. Організація самоосвітньої діяльності дітей, створення у школах системи цієї роботи — це веління сучасності, продиктоване соціальним замовленням суспільства. Мета самоосвіти — саморозвиток здібностей, самореалізація особистості, отже, потрібно створити умови для такого навчання, в якому самоосвіта не сприймалась би як додаткове навантаження на

учня, а була б органічною частиною навчального процесу. Особливо важлива самоосвіта для дітей обдарованих, яким властиве прагнення до пізнання.

Завдання вчителя полягає у тому, щоб скласти умови для розвитку всіх складових самоосвіти – самооцінки, самовизначення, самоорганізації, самореалізації, самоконтролю. Щоб керувати процесом самоосвіти, потрібно знати, що лежить у його основі, як він будується, як ефективно взаємодіяти з учнями, щоб у них з'являлося бажання здобувати знання самостійно. Тільки тоді, коли дитина усвідомить дану діяльність як особистісно значиму, вона буде здійснюватися нею ефективно та результативно. Можна визначити чотири основні групи мотивів самоосвітньої діяльності учнів: соціально значимі мотиви, пізнавальний інтерес, мотиви самовдосконалення та улюблені заняття. Пізнавальний інтерес розвивається всередині навчального процесу, самоосвіта школярів часто не має тієї цілеспрямованості, яка характерна для самоосвіти дорослих, тому саме тут потрібне керівництво з боку педагогів.

Самоосвітня діяльність учнів проходить наступні етапи:

- постановка мети. Саме на цьому етапі повинна бути сформована та внутрішня мотивація, яка дозволить дитині побачити, що знання, які будуть отримані в процесі самостійного здобування, особистісно значимі для неї. Саме на цьому етапі у дитини формується цілеспрямованість, волелюбність, бажання працювати самостійно;

- планування. На цьому етапі потрібно знайти шляхи розв'язання проблеми, наприклад, обрати шлях самоосвіти;

- організація. Обравши шлях самоосвіти, учень має можливість організувати її. Наприклад, обравши індивідуальну самоосвіту, учень визначається з тим, коли і де він буде працювати, яку літературу для цього обере, де її можна знайти тощо;

- реалізація. Це етап безпосередньої роботи учнів з джерелом інформації (книгою, комп'ютером, засобами масової інформації тощо). Саме на цьому етапі дуже потрібні ті

загальнонавчальні уміння, які дозволяють зробити цю діяльність ефективною.

- аналіз. Це етап контролю, перевірки: наскільки вдалося досягти поставленої мети, можливо, робота вимагає корекції, якої саме, як її здійснити тощо;

- корекція. Це етап роботи учня за результатами аналізу.

Щоб вивести дітей на шлях саморозвитку, треба навчити дітей здійснювати всі ці етапи самостійно. Це дійсно складно, тому в школах повинні бути створені умови, за яких учень набував би самоосвітніх умінь.

Для того, щоб самоосвіта впроваджувалася з урахуванням конкретної особистості учня, щоб учитель бачив особливості розвитку кожного потрібна діагностика потенційних можливостей дітей. Діагностуючи рівень розвитку інтелекту учнів, вчитель має змогу розвивати розумові здібності дітей, добираючи завдання для їхньої корекції, співвідносячи рівень завдань із потенційними можливостями учнів, щоб не ставити їх у ситуацію неуспішності, адже вона впливає на мотивацію діяльності дітей. Вивчаються рівень загальнонавчальних умінь та навичок, вчитель бачить, які з них розвинуті достатньо, а які ще потребують корекції, щоб діти мали змогу працювати більш самостійно. Моніторинг рівня досягнень учнів — це можливість відслідкувати результативність роботи вчителя в організації та управлінні системою самоосвітньої діяльності для підвищення рівня особистих досягнень кожного. Людина готова до самоосвіти, коли має знання (це основа будь-якої пізнавальної діяльності); у неї дієві мотиви; має розвинуті загальнонавчальні вміння та навички; має сформовані розумові операції; вміє саморегулювати діяльність.

Коли школа підготує дитину саме до такої діяльності, тоді самоосвіта буде бажаною діяльністю для неї. Організація цієї роботи повинна бути чітко продуманою, системною, вираженою, науково обгрунтованою, щоб стати логічною складовою навчально-виховного процесу на новому, модернізованому рівні.

М.М. Кононова

НЕТРАДИЦІЙНІ ЗАНЯТТЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Управління в сучасних умовах потребує формування нової моделі управління. Розуміння менеджерами сучасних концепцій фахової діяльності, вміння використовувати їх на практиці, розробка нової комунікативної моделі для керівників – все це складає основу формування управлінської культури ХХІ століття.

Роль керівника в організації є багатоплановою, а коли йдеться про вищій освітній заклад, це питання набуває особливої актуальності.

Найбільш відомими дослідниками проблеми підготовки менеджерів можна назвати Л.Блонського, Р.Гуревича, Н.Ничкало, К.Островського, В.Юзевича, Т.Якимовича та інших. Вони зробили великий внесок у розвиток освіти майбутніх менеджерів, та й у розвиток професійної освіти взагалі. Проте слід зазначити, що сучасний розвиток науки та техніки, різноманітних технологій неодмінно впливає на розвиток освіти та вимагає постійного перегляду й переоцінки існуючих аспектів підготовки фахівців, менеджерів зокрема.

Одна з основних вимог науково-технічного і соціального прогресу - поєднання високого професіоналізму в обраній галузі з професійною мобільністю. Це насамперед стосується таких рис і властивостей особистості керівника:

- професійна компетентність;
- сформованість особистої та професійної відповідальності, що ґрунтується на екологічному мисленні, загальнолюдських цінностях і моралі;
- готовність до аналізу й оцінки проблем, завдань, ситуацій, до прийняття рішень;
- комунікативна готовність;
- готовність і прагнення до усвідомленого постійного особистісного і професійного вдосконалення, підвищення кваліфікації.

Психологічні дослідження показали, що успіх у керуванні

визначається принаймні трьома основними вміннями. Перше – практичні навички, володіння спеціальними знаннями, технологією. Друге – здатність глибоко й системно мислити, володіти такими концептуальними вміннями, як перспектива планування, формування стосунків усередині організації, визначення корпоративних правил поведінки. Третє, найважливіше, вміння – людинознавче, під яким розуміють насамперед здатність працювати з людьми, на підставі психолого-педагогічних знань оцінювати людей, зважати на їхні спонукальні мотиви, ефективно керувати.

Можна зазначити, що ефективність роботи менеджера визначається ефективністю діяльності організації, а остання залежність не від міркувань та обсягу знань керівника, а від його вміння домогтися позитивного результату від працівників організації, організувати роботу колективу, як єдиного організму. Тому ці особливості ми повинні враховувати під час навчання.

Сучасні програми підготовки менеджерів переважно зосереджуються на отриманні знань. Покращення якості навчання полягає у створенні спеціальних курсів, що об'єднують теоретичні аспекти та практичні положення підготовки майбутніх управлінців, а також у впровадженні спеціалізованих дисциплін, що розвивають професійні вміння та навички, пов'язані з оволодінням та застосуванням на практиці «інструментарію» менеджера. Доцільним є вивчення майбутніми менеджерами акторської майстерності, ораторського мистецтва, психології управління, паблік релейшенз, що дозволяє розвивати комунікативні та соціокультурні вміння та навички.

Теоретичний аналіз передового досвіду показує, що найхарактернішим напрямом підвищення ефективності вузівського навчання є створення таких психолого-педагогічних умов, у яких студент може зайняти активну особистісну позицію і повною мірою критися як суб'єкт навчальної діяльності.

Тому для успішного засвоєння програмного матеріалу є ефективним застосування активних методів навчання, які дозволяють враховувати індивідуальні якості кожного студента, розвивати творчий потенціал, особистісні інтереси та виховувати професійно важливі життєві пріоритети.

На заняттях з використанням нетрадиційних методів

навчання розкриваються здібності студентів, формуються вміння швидко думати, аналізувати, брати на себе відповідальність і, крім контролю знань, відбувається їх узагальнення та поглиблення.

Треба відзначити перевагу ігрових методів над іншими методами активного навчання. Ігрова модель навчання покликана реалізовувати, крім основної дидактичної мети, ще й комплекс цілей: надання можливості вдосконалення навичок співпраці в соціальному аспекті, формування професійної етики, розвиток вміння аналізувати й приймати обґрунтовані правильні рішення. Учасники ігрових занять у процесі імітаційного моделювання отримують більш конкретне уявлення про суть своєї майбутньої професійної діяльності.

Феномен гри здавна досліджувався психологією, педагогікою і методикою навчання. У вивченні психології гри особливу роль відіграла радянська психологічна школа (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв та ін.). В сучасних дослідженнях є вказівки на те, що дидактична гра, поряд з іншими, що знову створюються, діяльностями, супроводжує людину протягом усього життя і слугує "інструментом "розвитку особистості".

В.Я.Платов, доводячи ефективність ділової гри в навчальному процесі, наводить такі дані досліджень: якщо за умови лекційного подання навчального матеріалу засвоюється не більше 20% інформації, то в діловій грі - 90%.

Використання гри у навчальному процесі має суперечності: навчання є процесом цілеспрямованим, а гра за своєю природою має невизначений результат (інтригу). Тому завдання викладача при застосуванні ігор у навчанні полягає в підпорядкуванні гри конкретній дидактичній меті. Останнім часом в організації самої гри спостерігається зміщення акцентів із драматизації (форм, зовнішніх ознак гри) на її внутрішню сутність (моделювання події, явища, виконання певних ролей). У західній дидактиці поступово термін „гра” асоціюється з розвагами і замінюється терміном „імітація”.

Теми нетрадиційних занять використовують у тому разі, коли вони концентрують інформаційні знання, практичні вміння, навички на такому рівні, який дозволяє переломити їх у повсякденне реальне життя й обумовлену професійну діяльність згідно з обґрунтованою проблемою. Наприклад, створення

імітованого професійного середовища, яке дозволяє учасникам гри бути причетними до функціонування системи, „керувати” відділом, стати провідним менеджером, дослідником і так далі. Це допомагає студенту уявити цілісність процесу майбутньої професійної діяльності, краще зрозуміти сенс навчання, побачити свої помилки та оцінити досягнення.

У процесі розробки методики занять із застосуванням активного навчання слід продумати, щоб у процесі формування мети й ознайомлення з умовою завдань виникла проблемна ситуація. Під час таких занять у студента виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати завдання.

Ігрова модель навчання включає в себе такі етапи:

1. Введення студентів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу.
2. Підготовка до проведення гри (ознайомлення зі сценарієм гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв’язання проблеми).
3. Основна частина – проведення гри.
4. Обговорення.

При розробці завдань для колективної діяльності бажано урахувати індивідуальні здібності учасників.

Якщо планується проведення ділової гри, або „наукової конференції”, розподіл ролей є дуже важливим методичним та організуючим моментом. Його найліпше проводити за тиждень до початку гри, адже студент засвоює свою роль поступово. Якщо це ігрове заняття, або заняття-змагання, викладач може поділити групу під час заняття. Якщо це ділова гра, групу доцільно розбити на невеличкі підгрупи, в яких учасники діють одночасно, заздалегідь.

З метою підвищення ефективності діяльності студентів має бути передбачена система стимулювання. До оцінки діяльності учасників гри потрібно підходити комплексно. Мають враховуватися правильність виконання ролі та ефективність взаємодії між учасниками, глибина знань, якість виконаної роботи, активна участь в обговоренні дій інших учасників гри.

Вирішальними параметрами після ігрового аналізу є такі: визначення залежності поведінки учасників від організації гри та рівня їхньої активності; виявлення залежності міри навченості

гравців від їхньої мотивації; визначення умов стійкого досягнення навчального ефекту; визначення ефективності різних методичних прийомів у грі; виявлення закономірностей колективної поведінки, взаємодії учасників; визначення доцільності гри як форми й методу навчання [4].

Б.Ф.Ломов стверджує, що в процесі ділової гри відбувається становлення професійної самосвідомості, яке визначається механізмом спілкування завдяки обміну думками, взаємними оцінками, почуттями [8].

Досліджуючи проблему формування професійної компетенції майбутнього випускника технічного ВНЗ у процесі навчання, можна зазначити, що використання методів активного навчання забезпечує заплановані результати, якщо студенти стають носіями конкретних ролей; імітаційно-ігрові ситуації створюють реальну обстановку, зміст будується на конкретному практичному матеріалі, який відображає зміст професійної діяльності, забезпечуючи поєднання навчання з професійним становленням майбутніх фахівців. Виконання конкретних ролей зобов'язує студентів аналізувати й ухвалювати професійно значущі рішення, що підвищує рівень їхньої професійної компетентності [3-5].

Отже, можна зазначити, що на сучасному етапі розвитку система професійної підготовки майбутніх менеджерів зіткнулася з рядом проблем, серед яких - відмінності між вимогами ринку праці та цілями освіти, відірваність професійної підготовки від вирішення практичних завдань. Для вирішення цих проблем потрібно ретельно вивчати досвід, набутий нашими попередниками, та порівнювати його з сучасними вимогами до якості підготовки фахівців, шукаючи нових та більш сучасних форм та методів покращення практичної підготовки майбутніх менеджерів.

Недостатній розвивальний вплив традиційної системи на індивідуальність навчального процесу зумовив введення нетрадиційних технологій навчання, зокрема ігрових форм, які мають свої ознаки: вимушену активність – студент змушений бути активним ; активність студентів збігається з активною діяльністю викладача; самостійне творче вироблення рішень, підвищений ступінь мотивації та емоційності; постійний „прямий і зворотний зв'язок” студентів із викладачем; скерованість на розвиток або

набування професійних, поведінкових умінь та навичок.

Мета професійного навчання досягається за умови володіння студентами різноманітними способами розв'язання проблем як у професійній сфері, так і в сфері соціальної взаємодії за допомогою ігрових методів.

Література:

1. Зазыкин В.Г., Чернышев А.П. Менеджер: психологические секреты профессии.-М.: Экономика, 1992.-154с.
2. Карамушка Л.М. Психологія управління: Навч. посібник: Міленіум, 2003.
3. Коваль Т. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих гуманітарних навчальних закладах: технологічний аспект //Неперервна професійна освіта: Теорія і практика. -2002, №5. – с130-139.
4. Максимов Э.Б., Садовская Н.А. Методологические основы послеигрового анализа: школа-семинар по проблеме применения МАО в учебном процессе. –Рига: Латв.ГУ, 1983. –с.72-74.
5. Мартинюк В.Г. Професіоналізація освітньої підготовки майбутніх менеджерів: досвід та перспективи // Наукові записки ВДПУ ім. М.Коцюбинського. -2007. -21 –с.230-232.
6. Петрук В.А. Психологічна і фахова підготовка майбутнього спеціаліста. // Вища освіта України. -2002. -№1.с.53-57.
7. Петрук В.А. Використання нетрадиційних занять у процесі формування професійної компетентності майбутніх випускників технічних ВНЗ // Наукові записки ВДПУ ім. М.Коцюбинського. -2007. -21 –с.246-249.
8. Сиротенко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. – Х.: Вид. Гр. „Основа”, 2003. – с.41-43.

В.В.Лозінська

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Нове суспільство – суспільство майбутнього – висуває нові вимоги перед освітою. "Технології завтрашнього дня, - зазначав О.Тоффлер, - потребують не мільйонів поверхово начитаних

людей, готових працювати в унісон на безкінечних монотонних роботах, не людей, котрі виконують накази не зморгнувши оком, усвідомлюючи, "що ціна хліба – це механічне підкорення владі", але людей, котрі можуть приймати критичні рішення, котрі можуть знаходити свій шлях у новому оточенні, котрі достатньо швидко встановлюють нові стосунки у реальності, що швидко змінюється" [1, 4].

Одним із шляхів розвитку освіти в Україні є компетентісно орієнтований підхід, якому в останнє десятиріччя приділяють значну увагу в країнах Європи та Заходу. Поняття компетентісного підходу ще не є сталими, має широке обговорення в світі. Реалізація базових принципів компетентності за концепцією ЮНЕСКО – навчитися пізнавати, навчитися працювати, навчитися жити разом, навчитися жити. Для здійснення компетентісного підходу необхідне оновлення освітніх цілей, їх спрямування на формування інтегрованого результату – компетентностей (схема 1)

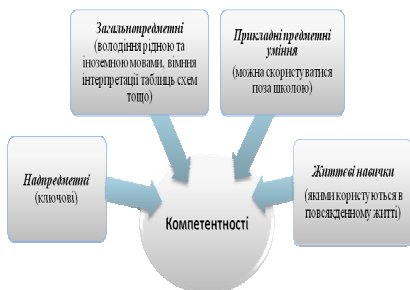


Схема 1. Інтеграція компетентностей

В методичній літературі сформульовані п'ять ключових компетенцій, зокрема, компетенції, які належать до усної чи письмової комунікації. Розвиток комунікативної компетенції й удосконалення мовлення учнів закріплені в програмі "Українська мова. 5-12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. – К.: Перун, 2005 р.", але ще існує гостра потреба в активізації цілеспрямованої роботи над забезпеченням використання української мови у засобах масової інформації, сфері культури, освіти та науки, в інформаційних технологіях, рекламі

тощо. "Основна мета навчання української мови полягає у формуванні національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами рідної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності, тобто забезпечує належний рівень комунікативної компетенції" [5, с.3]. Одним з головних завдань навчання української мови в загальноосвітній школі є: вироблення у школярів компетенцій комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях та прилучення через мову до культурних надбань українського народу і людства в цілому. Рідна мова має бути засобом формування нового типу особистості і суспільних відносин на основі національної освіти, запорукою розбудови держави європейського типу. Крім знань, практичних умінь і навичок правописного характеру, учні мають набути досвіду творчої діяльності (тобто розвинути в собі якості, завдяки яким їхнє мовлення набуває доречності, стилістичної вправності, багатства, виразності, неповторності, естетичної вишуканості, невимушеності) і досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу і до себе, що забезпечує емоційну забарвленість нашого мовлення, етичну і патріотичну визначеність.

Згідно з теорією мовленнєвої діяльності Л.Виготського, О.Леонтьєва, М.Жинкіна у світлі комунікативного підходу до навчання формуються основні мовленнєво-комунікативні вміння учнів, необхідні для повноцінного спілкування (схема 2).



Схема 2. Мовленнєво-комунікативні вміння

"Комунікативно-діяльнісний принцип навчання української мови означає вивчення мови як засобу спілкування і здійснюється у

процесі взаємопов'язаного і цілеспрямованого вдосконалення чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, говоріння й письма. Цей принцип передбачає, зокрема, широке застосування інтерактивних методів навчання, оптимальне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної форм організації навчального процесу" [2, 11]. У процесі реалізації комунікативної змістової лінії вдосконалюються вміння, що становлять основу мовленнєвої компетенції учнів: вміння адекватно сприймати на слух діалог і монолог, що передбачає зосередження уваги на осмисленні висловлювання, його оцінювання, використання різних прийомів фіксації почутого відповідно до комунікативного завдання; вміння користуватися різними видами читання; свідомо ставитися до вибору, що читати; усвідомлювати мету читання, орієнтуватися, кому адресований текст; оцінювати сприйнятий текст; виділяти головне і другорядне; вміння вести діалог з додержанням вимог українського мовленнєвого етикету в різних життєвих ситуаціях; вміння створювати усні монологічні висловлювання; вміння створювати письмові тексти різних стилів, типів і жанрів мовлення.

Т.Ладиженська вважає, що комунікативні вміння "не автоматизуються, бо включають елементи творчості" [3, 202]. Процес формування основних видів мовленнєвої діяльності складається із засвоєння мовних знань, передмовленнєвої роботи і комунікативної практики, спрямованої на розвиток і вдосконалення мовленнєво-комунікативних умінь. Можна виділити наступні структурні компоненти комунікативної компетентності (схема 3).



Схема 3. Структурні компоненти комунікативної компетентності.

Отже, формування мовленнєво-комунікативних умінь є одним із аспектів розвитку творчої мовної особистості учня, яка характеризується знаннями, вміннями і навичками, необхідними для розуміння чужих та побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування. Вона включає:

- ❖ знання основних понять лінгвістики мовлення (мовленнєвознавчі поняття) – стилі мовлення, особливості побудови опису, розповіді, роздуму, способу зв'язку речень у зв'язному висловлюванні;
- ❖ уміння і навички аналізу тексту;
- ❖ уміння мовленнєвого спілкування відповідно до різних сфер і ситуацій спілкування, з урахуванням адресата, стилю, мети та завдань мовленнєвої комунікації (мовленнєво-комунікативні вміння).

В учнів старшої школи, крім цього, необхідно формувати вміння і навички аналізу зразкових текстів різних стилів, жанрів, знаходити в них прийоми риторичної майстерності й творчо використовувати їх у власному мовленні; розвивати навички усного виступу, уміння писати твори, належним чином аргументувати висловлені в них тези, брати участь у дискусії, додержуючись етичних й етикетних норм, обґрунтовуючи особисту позицію і спростовувати хибні тези. Щоб сформувати ці уміння та навички, важливо правильно вибрати підходи до змісту уроку рідної мови та технології навчання. Як зазначає О.Біляєв, спостерігаються три підходи до змісту уроку рідної мови [2, с. 2]: системно-мовний; функціонально-мовний або функціонально-стилістичний; комунікативний. Комунікативний підхід передбачає засвоєння мови безпосередньо в її комунікативній функції, тобто в процесі комунікативної діяльності. За цього підходу робота починається з формування комунікативних умінь. Процес вивчення мови здійснюється разом з комунікативною діяльністю, на її фоні. Засвоєння мовного матеріалу на основі мовленнєвих, духовних, інтелектуальних, естетичних, моральних потреб відбувається швидше. Такий підхід допомагає старшокласникам формувати свідоме ставлення до навчання рідної мови, вихід у мовленнєву практику, посилює розвивальний ефект навчального процесу,

усвідомлення учнями рідної мови як духовного феномена, фактора вираження думки, культури.

Технології навчання рідної мови можуть бути різноманітними і мають оптимально враховувати пізнавальні можливості й інтереси дітей, а також умови, в яких здійснюється навчальний процес і тим самим максимально сприяти особистісному розвитку учнів. Сучасна педагогіка активно впроваджує різні моделі навчання. Серед них виділяють: пасивну, активну, інтерактивну. Остання посідає особливе місце в старшій школі. "Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність" [4, с. 55]. Така організація навчального процесу включає в себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми. Одна з інтерактивних технологій, яка розвиває комунікативні компетентності учнів, є технологія опрацювання дискусійних питань. Дискусія – це широке публічне обговорення якогось спірного питання, вона значною мірою сприяє розвитку критичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує вміння відстоювати свої думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми. Дискусія має велику освітню і виховну цінність. Вона вчить глибокому розумінню проблеми, самостійній позиції, оперування аргументами, критичного мислення, вчить зважати на думки інших, визнавати вдалі аргументи, краще розуміти іншого, сприяє формуванню власних переконань, світогляду. Відомий педагог Ю.Бабанський, проаналізувавши можливості різних методів навчання, визначив високу ефективність дискусії у формуванні теоретичних знань, розвитку словесно-логічного мовлення, самостійності суджень, а також мовлення, пізнавальних інтересів.

У практиці використання дискусії в навчанні набули поширення різні варіанти організації обміну думок між учасниками, різні технології проведення дискусії, опрацювання дискусійних питань. До них належать: метод ПРЕС, займи позицію, зміни позицію, нескінченний ланцюжок, дискусія, дебати тощо.

Отже, формування комунікативної компетентності учнів посідає найважливіше місце у навчальному процесі з української

мови. Комунікативна діяльність включає логічну, емоційно-ціннісну, мовленнєву, пізнавальну, тісно поєднується, переплітається з ними та з іншими видами, складаючи цілісний процес формування національно-мовної особистості.

Література

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: Монографія. – Запоріжжя: Просвіта, 2003. – 160 с.: іл.
2. Біляєв О.М. Зміст уроку мови //УМЛШ. – 2—3. - № 4. – С.2-7
3. Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1991. – 240 с.
4. Пентилюк М.І., Окуневич Т.Г. Сучасний урок української мови. – Х.: Вид. група "Основа", 2007. – 176 с. – (Б-ка журн. "Вивчаємо українську мову та літературу"; Вип. 7 (44)).
5. Українська мова. 5-12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. – К.: Перун, 2005. – 176 с.

Л.Г.Сергиенко

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ – КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Министерство образования и науки предъявляет все более жесткие требования к качеству подготовки специалистов (магистров) [1], особенно после вступления Украины в Болонский процесс [2]. Это вызывает необходимость постоянно совершенствовать содержание образования и методы преподавания, повышать научный уровень обучения и усиливать профессиональную направленность учебного процесса в зависимости от специализации обучаемых. Наш институт на протяжении многих лет занимается этим целенаправленно по разным специальностям и по разным предметам. В этом году мы продолжили и продолжаем совершенствовать эту систему, шире использовать ее в учебном, воспитательном и агитационном процессах.

Одно из основных направлений нашей работы в этом плане — создание информационных пакетов специальностей, направлений, факультетов и всех структур университета. Эта работа затрагивает одновременно интересы всех кафедр и ведется применительно к нескольким уровням управления качеством подготовки — факультетскому, институтскому и университетскому [3].

Чтобы определить содержание образования, тщательно согласовать все дисциплины данной специальности, устранить дублирование учебного материала, мы разрабатывали и разрабатываем учебно-методические комплексы по каждой дисциплине (специальности), а затем, с целью регламентировать единые организационно-методические требования к постановке учебно-воспитательного процесса на всех кафедрах и специальностях — необходимо разработать общеинститутский учебно-методический комплекс, т.е. информационный пакет института. Далее, набор информационных пакетов всех специальностей и всех составных структур войдут в общеуниверситетский информационный пакет.

Мы считаем, таким образом, что соответственно нескольким уровням управления учебно-воспитательным процессом необходимо иметь и несколько видов учебно-методических комплексов — по дисциплинам на кафедральном уровне, по специальностям (на уровне факультета), общеинститутский и общеуниверситетский.

Вначале для повышения эффективности учебного процесса по отдельным дисциплинам, оптимизации цели каждого занятия, оказания методической и практической помощи молодым преподавателям, а также студентам в их подготовке к занятиям, в институте, как и ранее, были созданы учебно-методические комплексы по всем дисциплинам в соответствии с новыми требованиями. Они создавались усилиями каждой кафедры и соответствовали кафедральному уровню управления качеством подготовки специалистов. Опыт показал, что такие комплексы должны регулярно обновляться — только при этом условии они будут выполнять свою роль.

Создание же комплексов по специальностям (информационных пакетов) мы начали только в этом году.

По нашему мнению, учебно-методический комплекс специальности (информационный пакет) должен содержать следующие документы (их перечень остается постоянно открытым и может дополняться в зависимости от необходимости):

- 1) план приема и выпуска по данной специальности,
- 2) квалификационную характеристику данной специальности,
- 3) учебный план специальности,
- 4) сквозную программу (планы непрерывной подготовки),
- 5) планы социального и нравственного воспитания студентов,
- 6) планы внеаудиторной самостоятельной работы студентов,
- 7) планы обеспечения учебной литературой обучаемых,
- 8) комплект программ факультативных курсов или курсов по индивидуальному выбору студентов,
- 9) лабораторный подкомплекс,
- 10) подкомплекс учебно-исследовательской работы,
- 11) подкомплекс производственной практики,
- 12) подкомплекс домашних заданий и курсового проектирования,
- 13) подкомплекс дипломного проектирования и т.д..

Большинство этих документов хорошо известно преподавателям, поэтому мы остановимся только на части из них. Сквозная программа по специальности, на наш взгляд, оформляется так: по горизонтали отмечаются все семестры (в зависимости от формы обучения их количество может быть различным) теоретического обучения и семестр дипломного проектирования (или выполнения магистерской работы), по вертикали даются циклы дисциплин. Число и наименование циклов дисциплин на разных специальностях — различное. Например, на одной из специальностей — восемь циклов: общеобразовательная подготовка, математические дисциплины и вычислительная техника, физико-техническая, химическая, проектно-конструкторская, электротехническая, технологическая и организационно-экономическая подготовка и т.д.

На пересечении цикла и семестра помещается краткая программа (или аннотация) дисциплины или части дисциплины, изучаемой в данном семестре или выносимая на данный модуль, с названием основных разделов. После этого указывается объем

дисциплины в часах; причем дается их разбивка по лекциям, практическим и лабораторным занятиям и т. д., а также разбивка по модулям. Опыт показывает, что желательно указывать объем занятий и по каждому основному разделу курса. Каждый раздел программы имеет свой четырехзначный шифр: номер цикла (одна цифра), номер дисциплины по учебному плану (две цифры) и номера данного раздела (одна цифра). Слева от шифра раздела указываются шифры разделов дисциплин, используемых при изучении этого раздела, а справа — шифры разделов последующих дисциплин, в которых материал данного раздела будет использован. Таким образом, учитываются внутри и меж предметные связи данной дисциплины.

В такой сквозной программе как бы отражаются планы неразрывной математической, физической или другой подготовки, и это облегчает пользование в целом громоздким документом. Приложением к сквозной программе являются полные программы дисциплин.

Теперь расскажем о подкомплексах. Лабораторный подкомплекс включает в себя перечень основного оборудования и приборов, с которыми предстоит познакомить студента в той или иной дисциплине за все время его учебы, а также перечень методов измерений и практических навыков, которыми должен овладеть студент в соответствии с квалификационной характеристикой. Оформление лабораторного подкомплекса может быть таким же, как оформление сквозной программы; он может быть продолжением этой программы в виде очередного цикла.

Подкомплекс УИР — это перечень методов исследований, с которыми предстоит познакомить студентов при изучении конкретных дисциплин, а также перечень необходимых им навыков в области организации и проведения учебных исследований. Оформление этого подкомплекса также может быть аналогичным оформлению сквозной программы.

Подкомплекс производственной практики включает в себя сквозную программу и рабочие программы отдельных практик, методические указания к их проведению и т. п.

Говоря о подкомплексе домашних заданий и курсового проектирования, мы имеем в виду перечень (по семестрам и дисциплинам) выдаваемых студентам домашних заданий и

курсовых проектов с указанием основной цели каждого из них, планируемого объема работы, а также учебно-методические пособия к ним (последние могут органично входить в учебно-методические комплексы дисциплин).

Подкомплекс же по дипломному проектированию (или выполнению магистерской работы) включает в себя образцы документов к дипломному проекту, учебно-методические пособия по его выполнению и образцы законченных проектов (этот подкомплекс может входить в состав учебно-методического комплекса специальной дисциплины).

Основными разработчиками учебно-методических комплексов специальностей являются учебно-методические комиссии факультетов и выпускающие кафедры.

Полный комплект документов учебно-методического комплекса хранится в деканате и на выпускающей кафедре, а часть этих документов — в учебном отделе и отборочной комиссии (план приема и выпуска, квалификационная характеристика, учебный план, программы и план самостоятельной работы студентов), и в библиотеке (программы, методические пособия и план обеспечения студентов учебной литературой).

Наш общеинститутский учебно-методический комплекс — это, по сути, организационно-методический комплекс научной организации всего учебного процесса. Он состоит из следующих документов:

- 1) общий план приема и выпуска студентов,
- 2) организационно-методические указания, направленные на обеспечение качественного приема (этому помогает подсистема «АСУ-вуз» и приемная комиссия),
- 3) организационно-методические требования к расписанию занятий (здесь действует подсистема «АСУ-деканат»),
- 4) вузовские стандарты на лекции, практические и лабораторные занятия, производственную практику, курсовое и дипломное проектирование, на организацию УИР и НИРС, факультативных занятий,
- 5) стандарты на применение ТСО, ЭВМ и САПР,
- 6) стандарт на организацию контроля самостоятельной работы студентов (включаются подсистемы «Посещаемость занятий», «Текущая успеваемость» и «Сессия»),

- 7) инструкция о критериях модульных и экзаменационных оценок,
- 8) единый план идейно-воспитательной работы со студентами на весь период их обучения,
- 9) стандарт на планирование и проведение научно-методических работ,
- 10) инструкция по расчету оптимального профессорско-преподавательского состава кафедр,
- 11) инструкция по контролю за работой кафедр, деканатов и отделов,
- 12) инструкция по работе библиотеки, ВЦ,
- 13) план материально-технического переоснащения лабораторий, кабинетов и аудиторий,
- 14) памятка по организации медицинского обслуживания, питания и отдыха студентов и т.д.

Разумеется, в зависимости от профиля и специфики вуза этот перечень может быть изменен и дополнен.

Основные разработчики этого информационного комплекса — учебно-методические комиссии специальностей (на каждой кафедре), учебный отдел деканата, приемная комиссия; активное участие в его разработке принимают и все преподаватели. Полный его комплект хранится в учебном отделе института, а отдельные части — на кафедрах, в деканатах, библиотеке, вычислительном центре.

Разработка и внедрение учебно-методических комплексов различных уровней позволит регламентировать и оптимизировать с помощью нормативно-методических документов управление процессом обучения на всех основных уровнях.

Литература

1. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України, - Київ, "Освіта", № 11, 1995 р. - 31 с.
2. Європейський простір вищої освіти. Болонська декларація від 19 червня 1999р. Спільна декларація Міністрів освіти європейських країн.
3. А.А.Сазонов. Научная организация обучения – Московский институт электронной техники// Вестник высшей школы, 1992, №6. – С.32-33.

Л.Г.Сергиенко, Н.И.Сергиенко

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Компьютеризация производства означает не просто появление еще одной инструментальной компоненты в системе профессиональной деятельности специалистов или магистров. Последствия широкого внедрения ЭВМ во все сферы жизни общества затрагивают разные стороны жизнедеятельности человека, во многом меняя ее характер [1]. Таким образом, задача компьютеризации высшей технической школы выходит за рамки формирования определенных знаний, умений и навыков её выпускников. Эту задачу нужно видеть в более широком, профессиональном, социальном и общекультурном контексте, особенно учитывая основные принципы Болонской декларации. Поэтому данная задача сегодня для вузов является **актуальной**.

Думается, компьютер с полным правом можно поставить в один ряд с такими выдающимися изобретениями человечества, какими являлось изобретение письма, создание печатной книги. Каждое из них знаменовало качественно новый этап развития института образования, вызывая изменение форм, методов и средств учебной деятельности. И каждому такому переломному периоду всегда сопутствовал этап осознания его качественного своеобразия, в ходе которого новая форма представления и распространения информации входила в сознание общества, выявляла свои возможности и ограничения.

Преподаватели вузов знают, что в последние годы огромные усилия деканатов направлены на «внедрение вычислительной техники в учебный процесс» («компьютеризация»). Взятое в кавычки словосочетание стало штампом ранее, чем было осмыслено его содержание. Как внедрять? Куда именно внедрять? В какой форме? Эти вопросы отошли на второй план.

Выясним частично, что может и чего не может ЭВМ? Этот вопрос необходимо обсудить не в отвлеченном, а в практическом смысле. Мало осведомленные пессимисты отвечают на этот вопрос так: ЭВМ может только вычислять, правда, по любым сложным

формулам и очень быстро. Оптимисты из не очень осведомленных полагают, что она может все, вплоть до решения творческих задач («Есть уже АСНИ» — автоматизированная система научных исследований), конструирования новых устройств («Есть уже САПР» — система автоматизированного проектирования), а если надо — и сочинения стихов.

Определим, что именно ЭВМ действительно умеет.

Она может решить любую систему математических уравнений (если, конечно, решение существует); решить почти любую логическую (производственную, транспортную, бытовую) задачу, путь решения которой знает специалист; произвести расчет узла, прибора, устройства, если инженеры знают, в каком порядке и по каким соотношениям их следует рассчитывать; отыскать любые ранее записанные справки (требования ГОСТа, типовую номенклатуру, расчетные соотношения, все, что можно представить в форме рисунков, таблиц или графиков); провести «мысленную» проверку взаимодействия физических величин («моделирование») [2]; запомнить любые тексты (например, инструкции, правила или стихотворения) и по запросу — воспроизвести их; и многое, многое другое. Кроме того, следует напомнить, что ЭВМ может воспроизвести результаты анализа в форме цифровых таблиц, графиков, рисунков (даже разноцветных) или словесных текстов.

Все может ЭВМ! Как же можно сомневаться в необходимости компьютеризации высшего образования вообще и технического в частности?!

Где в процессе производства (и соответственно профессионально направленного обучения) реально нужна ЭВМ? Давайте логически рассмотрим, какие действия должны произвести специалисты, чтобы появились новые изделия — приборы, товары, продукты.

На наш взгляд, их можно распределить на несколько групп.

1. Выдвинуть идею, т. е. высказать разумную мысль о необходимости создать нечто, чего пока нет. Для этого необходимо обладать творческими способностями.

2. Физически, на «качественном» уровне понять реализуемость идеи, т.е. ее непротиворечие физическим законам природы. Для

этого необходимо знать эти законы — как минимум в своей области деятельности.

3. Кое-что необходимо промоделировать, т.е. проверить соотношения, в которых мы не уверены. Для этого как минимум необходимо знать свою аппаратуру и материалы.

4. Построить алгоритм (правила) количественного расчета устройства. Для этого необходимо знать инженерные соотношения в своей и смежных областях.

5. Фактически (в цифрах) произвести расчет устройства. Это можно сделать «вручную» или с помощью ЭВМ. Последний вариант иногда занимает меньше времени, а иногда — и гораздо больше.

6. Спроектировать (сконструировать) устройство, т. е. представить себе «на бумаге», как оно будет физически устроено «в металле». Это также можно делать «вручную» или с помощью САПР, которая действительно может ускорить и упростить дело (но только в случае повторного конструирования разновидности того, что уже ранее проектировалось). Необходимо четко подчеркнуть: САПР не может существенно ускорить проектирование новых, ранее не существовавших конструкций.

7. Изготовить технологическую документацию, т. е. четко определить порядок операции при изготовлении изделий. Для этого необходимо в деталях знать соответствующее производство и его возможности, т.е. весь технологический процесс.

8. Фактически изготовить изделие, «запустив» производство, наладить его, выявив все недоработки и ошибки, совершенные на предыдущих этапах работы.

Необходимо обратить внимание: только на двух этапах из восьми непосредственно потребовалась ЭВМ. Так называемое моделирование на ЭВМ нужно лишь в редких случаях почти тривиальных «проверок». Необходимо, правда, отметить, что ЭВМ может «неявно» присутствовать в форме микропроцессоров в устройствах с программным управлением — и это, конечно, весьма значимо.

А как же все-таки с другими этапами, особенно с 1-м, 2-м, 3-м, 4-м, 5-м, 8-м? Ведь сторонники «всеобщей» компьютеризации доходят до того, что утверждают, будто на ЭВМ можно «без

особых затрат» проверит реальную возможность создания предполагаемого изделия, рассмотрев все возможные условия его использования. Как видим, игнорируется одно из основных положений материалистической диалектики о том, что критерием реальности любого результата познания является практика (т.е. применительно к содержанию технического знания — физический, натурный эксперимент).

Сегодня в вузах обычно предполагают, что обучение творчеству происходит автоматически. Опытные же преподаватели знают, что это не так.

В связи с компьютеризацией и по ряду других причин в последние годы число часов на фундаментальные и специальные предметы непрерывно сокращается — иногда даже вполովину! Иногда они вообще снимаются («в порядке эксперимента») и заменяются изучением разновидностей «применения ЭВМ». Вскользь признавая, что умение студентов программировать и работать на ЭВМ не может заменить содержательных знаний в области изучаемой специальности, сторонники всеобщей компьютеризации непрерывно сокращают число часов, отводимое на содержательное изучение предметов, предусматриваемых учебным планом.

Однако объем специальных знаний растет, и преподаватели решают проблему хорошо известным способом: они рассказывают на лекциях и практических занятиях обо всем вскользь. Лекции зачастую превращаются в своеобразное «вещание». Студенты же, интуитивно понимая, что нарушена фундаментальная теорема о пропускной способности канала информации (в данном случае канала их восприятия материала), — просто не пытаются понять материал. В результате многие из них не знают или не умеют применить основные соотношения своей специальности, не знают основных схем и методов расчета и конструирования.

Словом, главным становится — «использовать вычислительную технику». Во что бы то ни стало, любой ценой. Однако что это за цена?

Что предлагают известные адепты компьютеризации?

Во-первых, они представляют дело так, будто бы в большинстве областей науки и техники в настоящее время имеется изобилие идей и, следовательно, алгоритмов их реализации. А если прогресс все же недостаточен, то в основном потому, что инженеры не успевают проектировать (этапы 5-й и 6-й из перечисленных выше). А значит, применение ЭВМ — залог прогресса.

Каждый специалист знает, что, как правило, это не так. Не хватает чаще всего именно идей, их проработки и технологических возможностей.

Во-вторых, — и это самое опасное — сторонники компьютеризации объявляют наступление новой «суперинформационной» эры, в которой изучать детали своего предмета инженеру вовсе не надо. Знать законы Кирхгофа, уметь составлять уравнения электрических цепей, решать их — зачем? Есть машинная программа Mathcad, которая произведет вам расчет, надо только ввести в нее данные о схеме. Уметь рассчитывать фильтры и другие блоки радиоприемника — зачем? Есть программа Filter, которая сделает необходимый расчет. Ваше дело лишь понимать, что к расчету фильтра полосы пропускания имеет отношение, а запах (например) — не имеет.

Однако это не предел. Оказывается, больше не надо знать основы физики и математики. Умение решать дифференциальные уравнения всегда считалось одним из критериев развитого мышления. Теперь, оказывается, этого не надо. Студенты не решают уравнений, а лишь «вводят в ЭВМ» коэффициенты заданных им уравнений. При этом программы решений понимать не обязательно. Самое главное — «использовать ЭВМ в учебном процессе». На некоторых специальных кафедрах поощряется замена изучения физических явлений их «моделированием на ЭВМ», т.е. выполнением только виртуальных лабораторных работ. Радиопередатчики, сигналы, помехи, линии, приемники — все это заменяется их цифровыми эквивалентами в ЭВМ. Порой утверждают даже, что создание новых и, в частности, принципиально новых приборов, устройств, изделий не требует изучения и использования новых явлений природы (или физических эффектов). Интересно, откуда появились бы уборочные машины, работающие на новых принципах,

холодильники, использующие новые физические явления, и сами ЭВМ, если бы в свое время не был открыт новый эффект полупроводимости?

Сущность основных идей компьютеризации заключается, на наш взгляд, в следующем: можно сформулировать две основные тенденции компьютеризации высшего образования: стремление заменить изучение реальных физических явлений их моделированием на ЭВМ; тенденцию подменить умение делать инженерные расчеты на основе глубокого понимания расчетных соотношений — умением рассчитывать их по заранее составленным программам для ЭВМ, что можно делать, имея лишь самые общие представления об изучаемом объекте.

Но в реальной действительности инженерам придется сталкиваться не с числовыми эквивалентами явлений, а с их физическим воплощением — с падающим в бункер углем, движущимися транспортерными лентами, линиями передачи, генераторами, потребителями, накопителями энергии и т.д. И человек — все же не вычислительная машина. Чтобы в последующем «опознать» объект и правильно его использовать, необходимо в годы обучения увидеть объекты «в натуре» собственными глазами, услышать (если возможно) собственными ушами, подержать в руках, ощутить всеми пятью органами чувств. Причина ясна: человек не только воспринимает мир с помощью органов чувств, но и запоминает и узнает его с их помощью, хотя и на основе работы разума. Это знают опытные педагоги.

Вот почему недопустимо изменять сам характер проведения лабораторных работ, подменяя изучение физических явлений «наблюдением» их изображений на экране видеотерминала ЭВМ. Небезынтересно отметить, что некоторые откровенные преподаватели мотивируют предпочтительность использования ЭВМ тем, что «физические» лабораторные работы необходимо выполнять самим, а ЭВМ «уже есть».

Еще сложнее обстоит дело со второй тенденцией — заменить понимание расчетного алгоритма его полусознанным использованием через ЭВМ. Действительно, зачем рассчитывать что-то «вручную» в течение нескольких часов, если ЭВМ это сделает по готовой программе за несколько минут? Нелепая затрата

времени, которое можно использовать для более творческой работы. Однако здесь возникает один фундаментальный вопрос: кто будет делать эту «более творческую работу»?

Представим себе, что после изобретения логарифмирования в XVII в. (а затем — логарифмической линейки) его сторонники объявили, что главное теперь — осваивать умение вести расчеты с помощью логарифмической линейки. Или предположим, что после создания дифференциального и интегрального исчисления некто объявил, что главное теперь — осваивать его применение. Можно представить себе, что произошло бы дальше. Новые поколения людей учились бы не мыслить в направлении совершенствования жизни, а осваивать то, что уже создано. К счастью, этого не произошло. Изобрели автомобиль, телефон, радио и телевидение, но не направили основные усилия на совершенствование средств их расчета. Вся вековая система образования толкала людей на развитие мышления, выдвижение новых идей и средств их реализации. Методы и средства расчета также совершенствовались — ведь не случайно появились ЭВМ. Но они не должны использоваться в ущерб основным задачам.

Разве условия нашего существования существенно с тех пор изменились? Разве все открыто и изобретено? Разве умение мыслить больше не является основной задачей человека, а обучение этому будущего специалиста — не главная функция вуза? Если мы даем ответы на эти вопросы в положительном смысле, то необходимо срочно поставить запруды на пути потока компьютеризации образования, если она осуществляется в ущерб содержательным знаниям студентов.

Но... ЭВМ все могут! Это нельзя игнорировать. Как быть?

Мощное оружие — в подготовленные умы и руки. Все согласятся, что знания (в широком смысле, включая и умения) человек приобретает не только в вузе, но и затем на производстве. Однако в вузе они в основном приобретаются, на производстве же в равной степени и используются и приобретаются. Следует подчеркнуть, что знания, полученные в вузе и на производстве, существенно различаются по соотношению собственно знаний и умений.

Великий дидакт Я.Коменский утверждал: «Человека ничему нельзя научить. Он всему должен научиться сам» [3]. Обучение в

вузе слишком широко, чтобы оставалось место для приобретения настоящих умений; это происходит, в основном, на производстве. Поэтому, на наш взгляд, не следует удивляться (и тем более бояться) тому, что на производстве студентов приходится доучивать.

Особенно полно сказанное проявляется при изучении логически «плохо сконструированных» систем. Каждый из нас знает, что подлинные знания («умения») приходят здесь только на практике. Несколько лет изучения в средней школе и четыре года в вузе практически ничего не дают. Языки программирования и операционные системы ЭВМ в этом отношении не являются исключением. Сторонники компьютеризации убедили деканаты в необходимости ввести изучение языков программирования прямо с I курса. Предполагалось, что это станет основой для использования ЭВМ на всех учебных занятиях, в ходе курсового и дипломного проектирования. Этого не произошло. Значит ли все это, что в вузе не следует обучать студентов работе с ЭВМ? Конечно, нет. Но обучать работе, а не «компьютеризировать» образование в том смысле, как это делается сейчас.

Мы убеждены: изучение использования ЭВМ будет идти гораздо эффективнее, если его сконцентрировать на старших курсах, когда появляется реальная содержательная основа для применения ЭВМ.

ВЫВОДЫ

Подводя **итоги**, можно сказать, что, как всякое мощное оружие, ЭВМ должна отдаваться в подготовленные руки. Сначала содержание, затем форма и инструмент. Сначала познай свою науку и ее законы, научись в ней мыслить, а затем передай освоенное для использования через ЭВМ. Учись быть мудрым своей, а не чужой мудростью [4], заложенной в программы ЭВМ.

Небезынтересно отметить, что если спросить мнение некоторых руководителей конкретных производств, то оно может разойтись с тем, что было сказано выше. Руководитель предпочтет выпускника, уже умеющего уверенно работать на ЭВМ в различных вариантах (АСНИ, САПР, микропроцессоры). Это можно понять: «индукция и дедукция», как известно, не играют решающей роли в производстве и реализации продукции.

Весьма показательно, что часть студентов (обычно не очень сильных) предпочитают решать различные задачи именно на ЭВМ, и особенно в условиях работы в так называемом диалоговом режиме. Что же в этом удивительного? Такая работа с ЭВМ не требует от студента не только глубокого знания предмета, но даже умения программировать. Необходимо уметь лишь правильно отвечать на появляющиеся на экране вопросы типа «Укажите требуемый коэффициент усиления» или «Чему равна средняя частота Вашего сигнала?».

Мы хотели привести доводы в пользу того, что верная тактика не гарантирует верной стратегии. ЭВМ несомненно умножает мыслительные способности человека. Однако: что она будет умножать через несколько лет, если один из множителей мы будем постепенно устремлять к нулю?

Литература

1. Беспалько В.П. Программированное обучение: Дидактические основы. М., Высшая школа. 1998.- 299с.
2. Гулд М., Тобочник Ч. Компьютерное моделирование в физике: в двух частях. Пер. с англ. – М.: Мир, 1990. ч.1 – 349с., ч.2 – 399с.
3. Komenski J. A. Wielka dydaktyka. Wroclaw. 1956.
4. Оконь В. Введение в общую дидактику: Перевод с польского Л.Г.Кошкуревича, Н.Г.Горина. – М.: Высшая школа. 1999. – 382с.

Седляр О.С., Пархоменко М.Н.

МОРАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ДОГОВОРА ПОЖИЗНЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ

Договор пожизненного содержания - это договор, по которому одна сторона, являющаяся нетрудоспособной по возрасту или состоянию здоровья (отчуждатель), передаёт в собственность другой стороне (приобретателю) дом или его часть, взамен чего приобретатель имущества обязуется предоставить отчуждателю пожизненно материальное обеспечение

в натуре в виде жилища, питания, ухода и необходимой помощи, (ст. 744 ГК Украины) Данный договор является:

1) односторонним - обязанности по договору возникают только у приобретателя имущества, отчуждатель же никаких обязанностей не несёт;

2) реальным - договор считается заключённым с момента передачи имущества;

3) возмездным - приобретатель имущества обязан содержать отчуждателя взамен полученного имущества.

Целью данного договора является отчуждение права собственности на имущество, поэтому его следует отнести к разновидности договора купли — продажи.

Форма договора пожизненного содержания.

Договор пожизненного содержания заключается в письменной форме и подлежит нотариальному удостоверению ч.1 ст.745 ГК Украины)

Договор пожизненного содержания, по которому передаётся приобретателю в собственность недвижимое имущество, подлежит государственной регистрации. (ч.2 ст.745 ГК Украины)

Эти договора относятся к договорам, для которых предусмотрены обязательная письменная форма и нотариальное удостоверение. Несоблюдение данного требования, относительно формы договора влечёт признание договора недействительным,

Стороны договора пожизненного содержания.

Отчуждателем в договоре пожизненного содержания может быть физическое лицо независимо от его возраста и состояния здоровья. (ч.1 ст.746 ГК Украины)

Приобретателем в договоре пожизненного содержания может быть совершеннолетнее дееспособное физическое лицо или юридическое лицо. (4.2 ст. 746 ГК Украины)

Если приобретателями являются несколько физических лиц, они становятся сособственниками имущества, переданного им по договору пожизненного содержания, на праве общей совместной собственности. (п. 14.3 ст. 746 ГК Украины)

Если приобретателями являются несколько физических лиц, их обязанность перед отчуждателем является солидарной. (п.2 ч.3 ст.746 ГК Украины)

Договор пожизненного содержания может быть заключён отчуждателем в пользу третьего лица.(ч.4 ст.746 ГК Украины).

В условиях развития рыночных отношений в практике все больше распространяются договора пожизненного содержания. Они являются рискованными договорами, которые мало исследованы в системе гражданского права. Актуальность исследования данных договоров обусловлена отсутствием глубоких и систематических научных исследований алеаторных договоров и договора пожизненного содержания в целом. В связи с этим возникла потребность в системном подходе и обдумывании категории рискованного договора в гражданском праве как отдельного договорного типа.

Если договор заключён в пользу третьего лица, то это значит, что приобретатель обязан выполнить свою обязанность в пользу третьего лица, указанного в договоре.

Содержание договора.

Существенным условием договора является предоставление приобретателем имущества систематического материального обеспечения отчуждателю, притом в натуре в виде жилища, питания, ухода и необходимой помощи. Стороны вправе предусматривать и другие элементы материального обеспечения. Все элементы материального обеспечения в натуре подлежат конкретизации в договоре.

Приобретатель при жизни отчуждателя ограничен в праве распоряжения имуществом. Продажа, обмен или дарения приобретателем определённого имущества при жизни отчуждателя в противоречии с предусмотренным законом запретом влечёт недействительность такого договора. Это ограничение обусловлено спецификой договора и является гарантией исполнения приобретателем обязанности пожизненно содержать отчуждателя.

В содержание договора пожизненного содержания включается и условие о сроке. Поскольку приобретатель обязан

содержать отчуждателя пожизненно, то есть до его смерти, то срок договора является неопределённым.

Этот договор нельзя признать условной сделкой, так как условие может наступить или не наступить, а смерть обязательно наступит. Поэтому это срочная сделка.

Права и обязанности сторон.

Право возникает на стороне отчуждателя, а обязанность — на стороне приобретателя. Отчуждатель вправе требовать, а приобретатель обязан выполнить требование, заключающееся в совершении всех необходимых действий по материальному обеспечению отчуждателя.

В договоре пожизненного содержания могут быть определены все виды материального обеспечения, а также все виды ухода, которыми приобретатель может обеспечивать отчуждателя.(ч.1 ст.749 ГК Украины)

Если обязанности приобретателя не были конкретно определены или в случае возникновения потребности обеспечить отчуждателя другими видами материального обеспечения и ухода, спор может решаться согласно принципам справедливости и разумности.(ч.2 ст.749 ГК Украины)

Приобретатель обязан в случае смерти отчуждателя похоронить его, даже если это не было предусмотрено договором пожизненного содержания.(п. 1 ч.3 ст.749 ГК Украины)

Если часть имущества отчуждателя перешла к его наследникам, затраты на его погребение должны быть справедливо распределены между ними и приобретателем.(п.2 ч.3 ст.749 ГК Украины)

Приобретатель может быть обязан обеспечить отчуждателя или треть лицо жильём в доме (квартире), переданному ему по договору пожизненного содержаниями. 1 ст.750 ГК Украины).

В этом случае в договоре может быть конкретно определена та часть помещения, в которой отчуждатель имеет право проживать.(п.2 ст.750 ГК Украины)

Прекращение договора:

Основания прекращения (в том числе расторжения):

- 1) Смерть отчуждателя.

Поскольку исполнение было предназначено лично для отчуждателя, его смерть вызывает прекращение договора.

В случае смерти приобретателя обязанности по договору переходят к тем наследникам, которые наследуют имущество. При отсутствии у приобретателя наследников или отказе их от договора имущество, ранее отчужденное по договору пожизненного содержания, возвращается отчуждателю.

2) Требование отчуждателя, если приобретатель не исполняет или ненадлежащим образом исполняет свои обязанности.

Если приобретатель не обеспечивает отчуждателя жильём, не выполняет или ненадлежащим образом выполняет другие обязанности, последний вправе в судебном порядке требовать его расторжение. Отчуждатель вправе предъявить эти требования независимо от того, виновен или не виновен приобретатель в нарушении договора.

3) Требование приобретателя имущества, если по независящим от него обстоятельствам его имущественное положение изменилось настолько, что он не в состоянии предоставлять отчуждателю обусловленное обеспечение.

Следовательно, расторжение договора возможно при изменении материального положения приобретателя до такой степени, при которой последний не по своей вине полностью лишён возможности выполнить обязательство по предоставлению обусловленной материальной помощи отчуждателю.

При расторжении договора как по требованию отчуждателя, так и по требованию приобретателя имущество принадлежит возврату отчуждателю. Расходы по содержанию отчуждателя, произведённые приобретателем до расторжения договора, не возмещаются.

Основания расторжения договора установлены законом и не могут дополняться иными основаниями в договоре.

В настоящее время данный вид договора мало заключается, так как приобретателю не, выгодно его заключать, так как в состав его условий включается юридический риск. Отчуждатель может в любой момент когда ему захочется расторгнуть договор и заключить

такой же договор с другим лицом, а затраты на содержание отчуждателя приобретателю не возвращаются.

Сейчас договор пожизненного содержания начало заключать и государство как приобретатель, и возможно, что в будущем этот вид договора будет урегулирован достаточно, так как у многих лиц преклонного возраста нет наследников и им необходим уход.

Перечисленное выше дает основания для вывода, что рискованный договор пожизненного содержания – это договор в юридические условия которого включают случайный юридический факт (действие или бездействие), который может вызвать негативный, позитивный или нулевой экономический результат.

Черкавская Т.М., Судик Е.В.

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ РЫНОЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Успех рыночных преобразований в нашей стране невозможен без формирования социального рыночного экономического мышления. Ведущее место в формировании экономического мышления занимает экономическая наука. Параллельно с трансформационными процессами в реальной действительности идет преобразование теоретико-экономических представлений, поиск нового видения её предмета и метода, содержания основных концепций, путей интегрирования в мировое экономическое пространство. В центре внимания экономической теории находятся вопросы совершенствования рыночных отношений, выхода из кризиса и роли государства в современной экономике, инвестиционные процессы и т. д. Экономическая теория в недавнем прошлом была заидеологизирована, страдала консерватизмом и догматизмом. Для развития экономической теории следует, на наш взгляд, учитывать всё то, что накоплено в мировой экономической теории и практике, но не допускать механического и эклектического сочетания различных экономических теорий. Экономическая теория формирует

экономическое мышление, прежде всего, через преподавание её, экономическое образование в высших, средних, специальных и профессиональных учебных заведениях. Экономическое образование также обеспечивается с помощью средств массовой информации, новых форм экономической подготовки, системы повышения квалификации и переподготовки кадров, экономической подготовки в самих трудовых коллективах. Экономическое образование представляет собой систему форм и методов получения экономических знаний и навыков, необходимых для эффективной экономической деятельности. Оно включает в себя формирование умения применять полученные знания на практике. Экономическое мышление претерпевает изменения в соответствии с трансформацией общественных структур, закреплением новых социальных статусов, дифференциацией доходов. Появляются различия в оценках, ориентациях, ценностях. Экономическое мышление, как сложное явление, имеет структуру. Можно выделить субъектов экономического мышления, которыми являются люди, носители общественных отношений, различные социальные группы: классы, профессиональные, национальные, возрастные, религиозные и др. группы, коллективы предпринимателей, общество в целом. Рассмотрим особенности экономического мышления следующих субъектов рыночных отношений: предпринимателей и наемных работников, взаимоотношения которых составляют основу производственных отношений. Поскольку предприниматели являются наиболее активным элементом рыночной системы хозяйствования, то следует указать, что их возрождение стало возможным в ходе рыночной трансформации. Их особое значение в обществе определяется тем, что именно реализую свои цели, максимизируя прибыль, расширяя производства, создавая рабочие места, предприниматели выступают двигателями развития производства и других сфер деятельности, от них зависит динамичность предложения на рынке, инвестиционная активность и расширение внешнеэкономических связей. Впервые термин «предпринимательство» был введен английским ученым Р. Кантильоном в начале XVIII в., определившим предпринимательство как особый вид деятельности и выделив их отличительную черту - умение брать на себя риск. Новые

характеристики предпринимательства были выявлены на рубеже XIX – XX в. В. Зомбартом, М. Вебером и дополнены такими характеристиками как способностью составлять планы, обладать духовной свободой, энергией, организаторскими способностями и т. д. Й. Шумпетер дополнил характеристику предпринимателя как способного реформировать производство путем использования различных инноваций: выпуск новых товаров, применение новых технологий, открытие новых источников сырья и рынков сбыта, и т. д. Предпринимательство у Хайека основывается на его положение о свободе как важнейшей ценности человека и общества, стремлении достичь эффективного симбиоза своих уникальных знаний с рыночной ситуацией. В конце XX века формируется определение предпринимательства – как инициативная, инновационная деятельность, направленная на достижение прибыли посредством производства, реализации необходимых потребителям товаров и услуг, связанная с самостоятельностью в принятии решений и риском. Важнейшей характеристикой предпринимателей является соответствующее экономическое мышление, определяющее их экономическое поведение. И представляет собой познание, освоение предпринимателями экономической деятельности, особенностями взаимодействия в обществе, выработку экономической деятельности в условиях рынка, конкуренции, государственного регулирования. Основные черты экономического мышления предпринимателей: инициатива, здоровый прагматизм – сосредоточение на интересах бизнеса, умение определить главное в деле, мобильность, динамизм, находить партнеров, учитывать изменения в законодательстве. Современным предпринимателям характерен достаточно высокий уровень образования, велика доля лиц с кандидатской степенью, что позволяет в сложных меняющихся условиях экономики оперативно ориентироваться, самообразовываться, иметь известный уровень экономического мышления.

Наряду с предпринимателями, важнейшим элементом социальной системы современного общества являются работники, трудящиеся, работающие по найму, занятые общественно-полезным трудом в сферах производства, обращения, услуг и т.д. Различные экономические школы выделяют следующие

характеристики економічного мислення працівників в соціально орієнтованій економіці як ініціативність, самостійність, гнучкість, здатність діяти в умовах конкуренції, вміння відстоювати свої інтереси, спілкуватися з нанимачами і його представниками. Сучасному працівнику притаманні такі риси: всебічно розвиваюча соціальна орієнтованість і проявлення патерналізму – ідентифікація себе з підприємством, повага до своєї професії, прагнення до самореалізації і саморозвитку (прагнення підвищувати кваліфікацію). У працівників сформувалося критичне ставлення до проведення ринкових реформ, вміння відстоювати свої інтереси, колективними діями, участю в профспілкох. Необхідно розвивати партнерство роботодавців, найманих працівників і держави, що буде прискорювати процес економічного зростання і вдосконалення соціальних гарантій в країні. Економічне навчання стає не тільки потребою, але і потужнішим фактором суспільного прогресу.

Таненко О.А.

УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ І МЕТОДІВ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

Контроль означає виявлення та оцінювання знань студентів, тобто обсягу, рівня і якості засвоєного навчального матеріалу, успіхів у навчанні, прогалин у знаннях, навичках і вміннях в окремих студентів або групи в цілому з метою внесення необхідних змін у процес навчання, для удосконалення його змісту, методів, засобів і форм організації.

Під поняттям "контроль" розуміють рівень та оцінку результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається [3].

Складовою контролем є перевірка, її завдання — визначення рівня здобутих знань, умінь і навичок студентів згідно з вимогами навчальних програм, а його заключним етапом — відповідна оцінка педагога.

Контроль як функція навчально-пізнавальної діяльності студентів не завжди супроводжується виставленням оцінок. Він

може виступати як спосіб підготовки до сприйняття нового матеріалу, виявлення готовності студентів до засвоєння знань, умінь та навичок. У процесі контролю формуються та удосконалюються як загальні, так і спеціальні практичні навички, уміння, тобто контроль має важливе навчальне і розвиваюче значення.

Контроль відіграє також велику виховну роль у процесі навчання — сприяє підвищенню відповідальності щодо виконання навчальних завдань, привчає до систематичної праці, формує у студентів позитивні моральні якості.

На різних етапах навчального процесу застосовуються різні види контролю стосовно знань, умінь і навичок студентів: контроль між сесіями -- попередній, поточний, тематичний та підсумковий [1, 353].

Попередній контроль знань проводиться переважно з діагностичною метою — ознайомитись з рівнем підготовки студентів до сприйняття нового предмета, нового розділу, визначити питання, що потребують повторення, ступінь підготовки студентів до практичних чи лабораторних робіт, уміння працювати з першоджерелами тощо.

Попередня перевірка може проводитись у формі письмових контрольних робіт, фронтальних опитувань перед початком практичних або лабораторних робіт, усної перевірки окремих груп студентів тощо.

Поточний контроль охоплює весь процес навчання і виховання і передбачає постійне удосконалення роботи педагогів і студентів. Він здійснюється в щоденній навчальній роботі і виявляється в систематичних спостереженнях педагога за навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Головне його призначення — оперативне одержання об'єктивних даних про рівень знань студентів і якості навчально-виховної роботи. Одержана інформація допомагає застосовувати раціональні методи і прийоми навчальної роботи, правильно дозувати матеріал, знаходити оптимальні форми навчальної роботи тощо. Поточний контроль розв'язує завдання керівництва навчальним процесом [1, 479].

Тематична перевірка знань студентів проводиться після вивчення логічно закінченої частини навчального матеріалу — теми, декількох тем розділу чи курсу. В цілому основне завдання

тематичної перевірки — дати можливість студентам сприйняти й осмислити тему в цілому, в її взаємозв'язках. Тематичний і поточний контроль взаємопов'язані.

Як стверджує вчений-педагог А. М. Алексюк, семінарські заняття виступають зовнішньою формою поточної організації тематичної перевірки [1, 481]. Цьому сприяє передусім те, що семінарські заняття проводяться за найважливішими темами дисциплін, що вивчаються.

Підсумковий контроль передбачає перевірку знань, умінь і навичок студентів за триваліший період навчання: за семестр або за рік після його закінчення. Такий контроль називають заключним. Мета його — визначити систему і структуру знань студентів. Підсумковий контроль враховує результати поточного, тематичного видів контролю. Форми такого контролю — заліки і екзамени, курсові та дипломні роботи, виробнича і педагогічна практика [3].

Звичайна форма контролю за процесом навчання студентів — різні перевірочні заходи: опитування, перевірка самостійних завдань, контрольні роботи, тести тощо. Отже і оцінка успішності базується здебільшого на матеріалі перевірочних робіт.

Під оцінкою навчально-пізнавальної діяльності педагогічно-дослідники А. М. Алексюк, В. М. Галузинський, Н. Б. Євнух та інші вбачають визначення ступеня засвоєння студентами знань, умінь і навичок відповідно до вимог програм [1; 2].

Оцінка повинна визначати обсяг, рівень і якість оволодіння студентами знань, умінь і навичок. Обсяг знань з певного предмета — це перелік основних понять, законів, теорій, які становлять основу конкретної науки.

Окрім обсягу основним показником ступеня оволодіння студентами знань є також рівень їх засвоєння. Вчені-педагоги розрізняють такі рівні засвоєння знань: репродуктивний, реконструктивний, творчий.

У педагогічній літературі ґрунтовно аналізуються параметри знань: міцність, повнота, глибина, оперативність, гнучкість, систематичність і системність тощо [1; 2].

Міцність знань — це збереження в пам'яті вивченого матеріалу, який, за даними психологів, характеризується

повнотою і тривалістю, легкістю і безпомилковістю відтворення. Повнота визначається кількістю всіх елементів знань матеріалу за навчальними планами, глибина — кількістю усвідомлених студентами вагомих зв'язків і співвідношень у знаннях. Оперативність передбачає вміння використовувати знання в стандартних однотипних ситуаціях.

Гнучкість знань — уміння знаходити варіативні способи їх застосування в умовах, що змінилися.

Систематичність і системність характеризують різні аспекти знань студентів: систематичність — це засвоєння навчального матеріалу в його логічній послідовності; системність — усвідомлення певного об'єкта пізнання в цілому із усіма його елементами і взаємозв'язками між ними. Наведені параметри знань існують не індивідуально, між ними завжди є відповідний зв'язок.

Перевірка та оцінка знань повинні проводитись відповідно до дидактичних принципів навчання (усвідомленості, систематичності, послідовності, доступності, індивідуального і диференціального підходу тощо).

Правильний підхід до оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів сприяє гуманізації освіти, орієнтації процесу навчання на розвиток особистості студента, реалізації особистісно орієнтованого навчання, підвищенню якості й об'єктивності оцінювання.

Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. — К.: Либідь, 1998, 555с.
2. Галузинський В.М., Євнух Н.Б. Педагогіка. — К., 1995, 237с.
3. Закон України “Про освіту”

Хримли Е.А.

МОРАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ

Отношения людей в социуме регулируются различными видами социальных норм — правовыми, моральными, эстетическими, этическими, религиозными. Они, по мнению

Нерсисянца В.С., «... в концентрированном виде выражают объективную потребность любого общества в упорядочении действий и взаимоотношений его членов, в подчинении их поведения социально необходимым правилам»[3, с.76].

На формирование сознания современной личности существенное влияние оказывают мораль и право. С точки зрения общей системы социальных ценностей право должно в определенной степени соответствовать требованиям морали. Но не идеологизированной, например, коммунистической, а общепринятой в человеческом обществе, «...соответствующим основным началам христианской культуры...»[1, с.56]. При этом общечеловеческие требования не могут быть сведены только к христианским заповедям, таким как «не убий», «не укради», «возлюби ближнего как самого себя» и др. Они должны раскрывать требования современного общества через такие моральные категории как долг, совесть, ответственность за принятое решение.

На первый взгляд, перспектива законодательного воплощения в жизнь высоких моральных начал и идеалов представляется логически обоснованной и даже возвышенной. Ведь значение названных основ в социальном пространстве слишком велико, чтобы «не воспользоваться для их реализации всеми возможностями, которые дает общество, существующий в нем социальный инструментарий»[1, с.63]. Однако практическое закрепление высоких моральных требований и критериев потребует в свою очередь их реализации с использованием государственно-властных рычагов принуждения, деятельности, которая «далеко не всегда отделена строгой гранью от насилия»[1, с.64]. Исторический опыт тому свидетельство. Насильственное насаждение в земной жизни божьего царства, являющегося основой теократических учений привело к ужасам крестовых походов, зловещим проявлениям средневековой инквизиции. В более поздний период проявилось в идеях коммунистической нравственности, идеологии жертвоприношения во имя светлого будущего грядущих поколений строителей коммунизма. Подобная идеология оправдывала и обосновывала необходимость насилия, произвола и бесправия в обществе.

Нельзя не согласиться с мнением Франца А.Б. «Когда говорят, например, о цивилизованном значении права, лично я

вижу его величайшую миссию в ограничении безграничных самих по себе притязаний морали. Хотите еще одну пару синонимов к противопоставлению демократического и тоталитарного общества? Извольте,- это правовое и моральное общество. Ибо тоталитаризм есть язык морали в той же степени, в какой морализирование есть язык тоталитарной политики»[4, с.9]. Конечно, такое определение в первую очередь указывает на опасность признания приоритета морали над правом. Но нельзя не признавать важности нравственности в современном обществе, его благоприятного воздействия на все стороны общественной жизни, формирование человеческой личности. Действительно, тесная взаимосвязь и взаимопроникновение приоритетных социальных регуляторов возможны на основе моральных требований христианской культуры.

Вместе с тем, мораль и право значимы и незаменимы сами по себе. «Не случайно ведь государственная власть, поддерживая своей карательной мощью определенный круг моральных требований и императивов, облакает их в юридическую форму» [1, с.64]. Таким образом проявляются несомненные достоинства права: нормативная определенность, гарантированность государством, всеобщий характер. Однако при режиме законности упорядочивается властно-принудительное воздействие государства, имеющее правовое обоснование политики насилия и репрессий. В современном социуме распространено мнение о некоем превосходстве морали, о ее первенстве по отношению к праву. На самом деле такая установка не имеет серьезного обоснования. Ведь наряду с общепринятой передовой моралью существует и мораль отсталая, архаичная, которая регулирует отношения, давно отвергнутые историей и настоящим развитием общества. В таком случае идея доминирования, превалирования морали над правом может внести неопределенность в жизнь общества, стать нравственным оправданием для произвола и насилия.

Признавая важность, независимость, социальную ценность нравственности и права в современном обществе, целесообразно избегать подмены данных понятий, вытеснения и замены друг другом. Мораль и право - сложные, самостоятельные и бесконечно ценные феномены, которые не должны терять свою автономность

и суверенность, исследоваться в единой системе социальных регуляторов.

Сегодня в стенах учебных заведений созревают новые поколения строителей украинского общества. Осознанное восприятие ими правовых и нравственных ценностей призвано способствовать воспитанию добродетельной установки, утверждающей в человеке уважение к закону, правам и свободам личности, честности, ответственности и твердое неприятие аморальной альтернативы [2, с.5].

Литература

- 1.Алексеев С.С. Философия права. - М.: НОРМА, 1998. – 196с.
- 2.Гребеньков Г.В., Фиолевский Д.П. Юридическая этика: Учеб. пособ.- Донецк: ДИЭХП, 2002. - 241 с.
- 3.Нерсисянц В.С. Философия права. Учебник для вузов. - М.:НОРМА-ИНФРА М, 1998.- 562 с.
- 4.Франц А.Б. Мораль и власть // Философия науки. – 1992. - №3. - С.3 - 17.

ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

И.Н.Галушко

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ: К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМНОСТИ

Государственная национальная программа «Освіта» («Украина XXI ст.») ориентирует всю систему образования на формирование образованной, творческой личности с высоким уровнем общеучебных и специальных умений и навыков, содействующих ее развитию и самореализации. Это задание в значительной степени разрешается посредством внедрения инновационных технологий, среди которых важную роль играет проблемное обучение.

Проблемное и традиционное обучение различаются по цели и принципам организации педагогического процесса.

Цель традиционного обучения - усвоение результатов научного познания, вооружение учащихся знаниями основ наук, привитие им соответствующих умений и навыков. В основе организации объяснительно-иллюстративного обучения лежит принцип передачи учащимся научных знаний.

Цель проблемного обучения - не только усвоение результатов научного познания, системы знаний, но и самого пути процесса получения этих результатов, формирования познавательной деятельности ученика и развития его творческих способностей. В основе организации процесса проблемного обучения лежит принцип поисковой учебно-познавательной деятельности ученика, то есть способов действия, способов приложения знаний к практике. В результате у учащихся вырабатываются навыки умственных операций и действий, навыки переноса знаний, развивается внимание, воля, творческое воображение.

Проблемное обучение - создание системы проблемных ситуаций и управление деятельностью учащихся, направленной на усвоение новых знаний, как традиционным путем, так и путем самостоятельной постановки учебных проблем и их решения.

Проблемное учение, с другой стороны, - это учебно-познавательная деятельность учащихся по усвоению знаний и способов деятельности путем восприятия объяснения учителя в условиях проблемной ситуации, самостоятельного анализа проблемных ситуаций, формулировки проблем и их решение посредством выдвижения предложений, гипотез, их обоснования и доказательства.

Проблемная ситуация - это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом,- это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация - результат закономерной продуктивной, творческой, познавательной деятельности. Мыслительная деятельность учащихся стимулируется постановкой вопросов. Вопрос преподавателя должен быть сложным настолько, чтобы вызвать затруднение учащихся, и в то же время посильным для самостоятельного нахождения ответа.

Можно выделить наиболее характерные для педагогической практики типы проблемных ситуаций, общие для всех предметов:

- отсутствие способов решения поставленной задачи, ответа на проблемный вопрос, объяснения новому факту в учебной или жизненной ситуации;
- столкновение с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях;
- противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимости выбранного способа;
- противоречия между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием знаний для теоретического обоснования.

Основные способы проблемного обучения:

- побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними, что вызывает поисковую деятельность учеников и приводит к активному усвоению новых знаний;

- использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при самостоятельном выполнении учащимися практических заданий;
- побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности при наличии противоречия между жизненными представлениями и научными понятиями об этих фактах;
- выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка;
- побуждение учащихся к сравнению и сопоставлению фактов, явлений, правил, в результате которых возникает проблемная ситуация;
- побуждение учащихся к предварительному самостоятельному обобщению новых фактов;
- ознакомление учащихся с необъяснимыми историческими фактами, которые приводят к постановке научной проблемы;
- использование межпредметных связей, т.к. часто учебного материала предмета недостаточно для создания проблемной ситуации.

Процесс постановки учебных проблем требует знания не только логико-психологических и лингвистических, но и дидактических правил постановки проблем. Педагог, зная уровень подготовленности своих учащихся и специфику обучения, может ставить перед ними уже встречавшиеся ранее проблемы.

На данном этапе развития человечества проблемное обучение просто необходимо, так как оно формирует гармонически развитую творческую личность, способную логически мыслить, находить решения в различных проблемных ситуациях, систематизировать и накапливать знания, способную к высокому самоанализу, саморазвитию и самокоррекции.

Принцип проблемности должен отражаться в логике построения учебного процесса, в содержании изучаемого материала, в методах организации и управления учебно-познавательной деятельностью, в структуре занятий и формах контроля преподавателя за процессом и результатом деятельности учащихся.

Мошковская А.В., Пархоменко М.Н.

ЧТО В ИМЕНИ ТЕБЕ ТВОЕМ....

Каждое физическое лицо имеет признаки, которые его индивидуализируют. Одним из важнейших индивидуализирующих признаков физического лица является его имя. При осуществлении отдельных прав физическое лицо в соответствии с отдельными законами, физическое лицо в соответствии с законом может использовать псевдоним. Согласно гд.22ГК право на имя является одним из личных прав, обеспечивающих социальное бытие физического лица. Физическое лицо, которому исполнилось 16 лет может изменить свою фамилию, имя. Лицо, достигшее 14 лет может по согласию родителей или одного из них, с которым оно проживает. Порядок изменения фамилии и имени, отчества граждан Украины в данное время регулируется Указом президента Украины от 31 декабря 1991 года «О порядке изменения гражданами фамилий имён и отчества» и положением «О порядке рассмотрения ходатайств об изменении гражданами Украины фамилий, имен и отчества» утверждённым Постановлением Кабинета Министров Украины от 27 марта 1993г. Право физического лица на имя, как и любое гражданское право, подлежит защите в порядке и способами, указанными в законе ст.275ГК.

Цель статьи: исследовать правовые аспекты перемен имени физического лица, проблематику этого вопроса.

*Лицо, достигшее возраста шестнадцати лет, в праве переменить своё имя, включающее в себя фамилию, собственно имя или отчество.

* Перемена имени производится органом записи актов гражданского состояния по месту государственной регистрации рождения лица, желающего переменить фамилию, имя и отчество.

*Перемена имени лицом, не достигшим совершеннолетия, производится при наличии согласия обоих родителей, усыновителей или попечителям при отсутствии такого согласия на основании решения суда, за исключением случаев приобретения лицом полной дееспособности до достижения им совершеннолетия в порядке, предусмотренном законом.

Заявление о перемене имени

Заявление о перемене имени в письменной форме подаётся в орган записи актов гражданского состояния. В таком заявлении должны быть указаны следующие сведения:

- фамилия, особенное имя, отчество, дата и место рождения, гражданство, национальность, место жительства, семейное положение заявителя;

- фамилия, имя, отчество, дата рождения каждого из детей заявителя, не достигших совершеннолетия;

- реквизиты записей актов гражданского состояния, составленных ранее в отношении заявителя и в отношении каждого из его детей, не достигших совершеннолетия;

- фамилия, собственно имя и (или) отчество, избранные лицом, желающим переменить имя;

- причины перемены фамилии, собственно имени и (или) отчества.

- лицо, желающее переменить имя, подписывает заявление о перемене имени и указывает дату его составления.

Одновременно с подачей такого заявления должны быть представлены следующие документы:

- свидетельство о рождении лица, желающего переменить имя;

- свидетельство о заключении брака в случае, если заявитель состоит в браке;

- свидетельство о расторжении брака в случае, если заявитель ходатайствует о присвоении ему добрачной фамилии в связи с расторжением брака;

- свидетельство о рождении каждого из детей заявителя, не достигших совершеннолетия.

Порядок государственной регистрации перемены имени

1. Государственная регистрация перемены имени производится на основании заявления о перемене имени.

2. Заявление о перемене имени должно быть рассмотрено органом записи актов гражданского состояния в месячный срок со дня подачи заявления.

При наличии уважительных причин (неполучение копий записей актов гражданского состояния, в которые необходимо внести изменения, и других) срок рассмотрения заявления о

перемене имени может быть увеличен не более чем на два месяца руководителем органа записи актов гражданского состояния.

3. При получении заявления о перемене имени орган записи актов гражданского состояния запрашивает копии записей актов гражданского состояния, в которые необходимо внести изменения в связи с переменной имени, от органов записи актов гражданского состояния по месту их хранения.

4. В случае, если записи актов гражданского состояния, в которые необходимо внести изменения в связи с переменной имени, утрачены, государственная регистрация перемены имени производится только после восстановления записей в порядке, установленном настоящим ГК законом для восстановления записей актов гражданского состояния.

В случае, если в представленных одновременно с заявлением о перемене имени документах и поступивших копиях записей актов гражданского состояния имеются несоответствия сведений, такие несоответствия должны быть устранены в порядке, установленном настоящим ГК законом для внесения исправлений и изменений в записи актов гражданского состояния.

В случае необходимости восстановления или изменения записи акта гражданского состояния срок, установленный пунктом 2 настоящей статьи, приостанавливается до решения вопроса о восстановлении либо об исправлении или изменении записи акта гражданского состояния.

5. В случае, если лицу, желающему переменить имя, отказано в государственной регистрации перемены имени, руководитель органа записи актов гражданского состояния обязан сообщить причину отказа в письменной форме. Документы, представленные одновременно с заявлением о перемене имени, подлежат возврату.

6. Орган записи актов гражданского состояния обязан сообщить о государственной регистрации перемены имени в территориальный орган исполнительной власти, уполномоченного на осуществление функций по контролю и надзору в сфере миграции по месту жительства заявителя в семидневный срок со дня государственной регистрации перемены имени.

Статья 61. Содержание записи акта о перемене имени. В запись акта о перемене имени вносятся следующие сведения:

*фамилия, собственно имя, отчество, дата и место рождения, гражданство, национальность (вносятся по желанию заявителя), место жительства лица до перемены имени;

* фамилия, собственно имя, отчество лица после перемены имени;

*дата и номер записи акта о рождении и наименование органа записи актов гражданского состояния которым произведена государственная регистрация;

* серия и номер выданного свидетельства о перемене имени.

Свидетельство о перемене имени содержит следующие сведения:

*фамилия, собственно имя, отчество(до и после их перемены), дата и место рождения, гражданство, национальность (если это указано в записи акта о перемене имени) лица, переименовавшего имя;

*дата составления и номер записи акта о перемене имени;

*место государственной регистрации перемены имени (наименование органа записи актов гражданского состояния которым произведена государственная регистрация перемены имени); дата выдачи свидетельства о перемене имени.

Проблемой этого вопроса является то, что лицо может менять своё имя неограниченное количество раз и этот вопрос, в никакком законодательном акте не урегулирован.

Вывод: на данный момент фамилию можно поменять в паспортном столе всего за 18гр.50коп., а вот для того чтобы поменять имя необходимо обратиться в орган РАГС а написать множество заявлений и документов и если ваше за явление подпишут в органах РАГС а то после этого вы можете идти в паспортный стол и поменять своё имя за 18гр.50коп. Но в последующий раз при перемене имени или фамилии сума будет увеличиваться в два раза и так с каждым разом.

Постоянкін С. О., Пархоменко М.Н.

МОРАЛЬНО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ ИНСТИТУТА ОПЕКИ

Опека и попечительство являются одной из форм передачи детей, которые лишены родительской опеки, другим лицам с целью

создания оптимальных условий для их всестороннего развития, воспитания и защиты принадлежащим детям прав и законных интересов.

Что же такое опека и попечительство? Это комплексный раздел семейного и гражданского права, включающий все виды попечения над гражданами, которые нуждаются в особых формах охраны своих прав и интересов, и имеющий целью защиту их личных и имущественных прав.⁽¹⁾

Данный правовой институт охватывает широкий круг вопросов, связанных как с семейным, так и гражданским законодательством.

Опека и попечительство тесно связаны друг с другом. В обоих случаях речь идет о лицах недееспособных или ограниченно дееспособных. Нормы, регулирующие опеку и попечительство излагаются в одних и тех же законодательных актах, занимаются их решением одни и те же государственные органы - опеки и попечительства. Общим для этих институтов является и порядок выбора и назначения опекунов, их обязанность защищать права своих подопечных.

Однако между опекой и попечительством существуют и определенные различия. Из-за того, что опеку назначают над недееспособными гражданами, опекуны осуществляют от их имени все юридические действия. Попечитель является лишь помощником своего подопечного.

Учитывая возраст наступления дееспособности в гражданском праве опеку над несовершеннолетним устанавливают до достижения им 14-ти лет, с 14-ти до 18-ти лет над несовершеннолетним устанавливается попечительство. Опекун имеет практически все права родителя в вопросах воспитания, обучения, содержания ребенка и ответственности за него. Однако, органы опеки обязаны осуществлять регулярный контроль за условиями содержания, воспитания и образования ребенка. Опека может быть назначена на определенный срок или без срока. Часто опека используется как промежуточная форма к усыновлению. Высокий, но не полный уровень ответственности. Опека

(попечительство) может быть установлено и при живых родителях в случаях, предусмотренных п. 22 Правил опеки и попечительства

Опека устанавливается решением главы местного самоуправления, вследствие чего оформляется быстрее, чем усыновление, т.к. не требуется решения суда.

Законом предусмотрено выделение жилья опекаемому по достижении им 18 летнего возраста в случае его отсутствия.

Менее жесткие требования к кандидату в опекуны в части дохода, жилищных условий. Не требуются справки об отсутствии судимости.

Ребенок имеет статус воспитуемого и в старшем возрасте может ощущать свою неполную принадлежность к семье опекуна.

Не исключено вмешательство органа опеки или появления претендента на усыновление ребенка.

Нет тайны передачи ребенка под опеку и контакты с кровными родственниками ребенка возможны.

Смена фамилии ребенку затруднена, изменение даты рождения невозможно.

Закон не возлагает на опекунов (попечителей) обязанность содержания подопечных детей. Их содержание происходит за счёт принадлежащих им доходов или денег (дивиденды, алименты, пенсии). Дополнительные затраты опекунов со стороны государства не компенсируется и носят характер моральной обязанности.

Опека и попечительство прежде всего предусматривает бытовое обслуживание подопечных, которое в праве социального обеспечения называется социальным. В соответствии с п. 5 ст. СК обязанности по опеки и попечительству выполняют опекуны и попечители бесплатно.

Личности опекуна и попечителя в законодательстве Украины уделяется особое внимание. Не только материальные, но морально-этические характеристики имеют первостепенное значение. Это связано с гуманистической направленностью правовой реформы в Украине в целом.

Литература

1. Про деякі питання, що виникає в судовій практиці по з'ясуванню КпШС України: Постанова Верховного Суду України від 15 – червня 1973 р. №6 // Бюд. Законодавства і юрид. Практики. – 1995. - №1.
2. Закон України „Про внесення змін та доповнення до Кодексу про шлюб та сім'ю України” від 30 січня 1996 р. // Закон і бізнес. – 1996. - №14 .
3. Закон України „Про органи реєстрації актів громадянського стану” від 24 грудня 1995 р. // Голос України. – 1996 р. – 11 лют.
4. Положення про свідоцтво про народження: Затв. Верховною Радою України 26 червня 1992 р. // Голос України. – 1992 р. – 28 лип.

Рудь В.В., Дьяченко Н.И.

РАЦИОНАЛЬНОЕ ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБОБЩЕНИЕ И ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Первая ступень рационального обобщения в ремесленной технике по отдельным ее отраслям была связана с необходимостью обучения в рамках каждого отдельного вида ремесленной технологии. В обществе осознавалась необходимость создания системы регулярного обучения ремеслу. Доказательством этой потребности стал фундаментальный труд Георгия Агриколы «О горном деле» и металлургии в двенадцати книгах» (1556г).

Дальнейшее развитие рационализации технической деятельности могло идти уже только по пути научного обобщения. Но вплоть до XIX века наука и техника развивалась по независимым траекториям.

Высшую на сегодня ступень рационального обобщения в технике представляет системотехника как попытка комплексного теоретического обобщения всех отраслей современной техники и

технических наук при ориентации не только естественно-научное, но и гуманитарное образование инженеров.

Инженер-системотехник должен сочетать в себе талант ученого, конструктора и менеджера, уметь объединять специалистов различного профиля для совместной работы. Для этого ему необходимо разбираться во многих специальных вопросах. В силу сказанного перечень изучаемых в вузах США будущим системотехником дисциплин производит впечатление своим разнообразным и многоплановым содержанием: здесь – общая теория систем, линейная алгебра и матрицы, типология, теория комплексного переменного, интегральные преобразования, векторное исчисление дифференциальные уравнения, математическая логика, теория графов, теория цепей, теория надежности, математическая статистика, теория вероятностей, линейное, нелинейное и динамическое программирование, теория регулирования, теория информации, кибернетика, методы моделирования и оптимизации, методология проектирования, анализ и синтез цепей, вычислительная техника, биологические и социальные, экономические, экологические и информационно-вычислительные системы, прогнозирование, исследование операций и тому подобное.

Из этого перечня видно, насколько широка подготовка современного инженера-системотехника. Однако главное для него – научиться применять все полученные знания для решения двух основных задач: обеспечения интеграции частей сложной системы в единое целое и управления процессом создания этой системы. Поэтому в этом списке внушительное место уделяется системным и кибернетическим дисциплинам, позволяющим будущему инженеру овладеть общими методами исследования и проектирования сложных технических систем, независимо от их конкретной реализации и материальной формы. Именно в этой области он является профессионалом-специалистом.

Системотехника является продуктом развития традиционной инженерной деятельности и проектирования, но качественно новым этапом, связанным с возрастанием сложности проектируемых технических систем, появлением новых прикладных дисциплин, выработкой системных принципов исследования и проектирования таких систем. Особое значение в

ней приобретает деятельность, направления на организацию, научно-техническую координацию и руководство всеми видами системотехнической деятельности (такими как, с одной стороны, проектирование компонентов, конструирование, отладка, разработка технологии, а с другой – радиоэлектроника, химическая технология, инженерная экономика, разработка средств общения человека и машины и тому подобное), а также направленная на стыковку и интеграцию частей проектируемой системы в единое целое. Именно последнее составляет ядро системотехники и определяет ее специфику и системный характер.

Процесс сайентификации техники был бы немыслим без научного обучения инженеров и формирования дисциплинарной организации научно-технического знания по образцу дисциплинарного естествознания. Однако к середине XX века дифференциация в сфере научно-технических дисциплин и инженерной деятельности зашла так далеко, что дальнейшее их развитие становится невозможным без междисциплинарных технических исследований и системной интеграции самой инженерной деятельности. Естественно, что эти системно-интегративные тенденции находят свое отражение в сфере инженерного образования.

Формируется множество самых различных научно-технических дисциплин и соответствующих им сфер инженерной практики. Появились узкие специалисты, которые знают «все ни о чем» и не знают, что происходит в смежной лаборатории. Появляющиеся так называемые универсалисты, напротив, знают «ничего обо всем». И хотя статус этих универсалистов в системе дисциплинарной организации науки и в структуре специализированной инженерной деятельности до сих пор четко не определен, без них сегодня становится просто невозможно не только решение конкретных научных и инженерных задач, но и дальнейшее развитие науки и техники в целом. Сами инженерные задачи становятся комплексными, и при их решении необходимо учитывать самые различные аспекты, которые раньше казались второстепенными, например, экологические и социальные аспекты. Именно тогда, когда возникают междисциплинарные, системные проблемы в технике, значение философии техники существенно возрастает, поскольку они не могут быть решены в рамках какой-

либо одной уже установившейся научной парадигмы. Таким образом, ставшая в XX веке традиционной дисциплинарная организация науки и техники должна быть дополнена междисциплинарными исследованиями совершенно нового уровня. А поскольку будущее развитие науки и техники закладывается в процессе подготовки и воспитания профессионалов, возникает необходимость формирования нового стиля инженерно-научного мышления именно в процессе инженерного образования.

Кроме того, в сфере техники и технических наук формируется слой поисковых, фактически фундаментальных исследований, т.е. технической теории. Это приводит к специализации внутри отдельных областей технической науки и инженерной деятельности. Само по себе очень важное и нужное разделение труда также порождает целый ряд проблем кооперации и стыковки различных типов инженерных задач. Естественнo, что и эта тенденция находит свое выражение в сфере инженерного образования. Это приводит к тому, что проектная установка проникает в сферу науки, а познавательная – в область инженерной деятельности. Подобно тому, как это делает философия науки по отношению к научному познанию и научной теории, философия техники начинает выполнять рефлексивную функцию по отношению к техническому познанию и технической теории.

К сожалению, пока еще очень и очень медленно, но все отчетливее в инженерное сознание проникает мысль о необходимости обращения к истории техники и науки не только для изучения культурных образцов и познания прошлого, но и для поиска новых технологических решений. Это относится, например, к древним медицинским технологиям, где многовековая проверка традицией дополняется сегодня строгим научным анализом. История техники, понимания не только как история отдельных технических средств, но и как история технических решений, проектов и технических теорий (как успешных, так и нереализованных, казавшихся в свое время тупиковыми) может стать действительной основой не только реализуемого настоящего, но и предвидимого будущего. Знать и предвидеть – задача не столько историческая, сколько философская. Поэтому философия и история науки и техники должны занять одно из важных мест в современном инженерном образовании.

Философия техники имеет в данном случае сходные задачи по отношению к технике, что и философия науки по отношению к науке. Ее роль, естественно, возрастает при переходе от простых систем к сложным, а также от специализированных видов технической деятельности к системным и теоретическим исследованиям и видам проектирования. Процессы, происходящее именно на этих этапах развития технической, лучше сказать – научно-технической деятельности, требуют в наибольшей степени философского осмысления.

В сложной кооперации различных видов и сфер современной инженерной деятельности можно выделить три основных направления, требующих различной подготовки соответствующих специалистов. Во-первых, это – инженеры-производственники, которые призваны выполнять функции технолога, организатора производства и инженера по эксплуатации. Такого рода инженеров необходимо готовить с учетом их преимущественной практической ориентации. Во-вторых, это – инженеры-исследователи-разработчики, которые должны сочетать в себе функции изобретателя и проектировщика, тесно связанные с научно-исследовательской работой в области технической науки. Они становятся основным звеном в процессе соединения науки с производством. Им требуется основательная научно-техническая подготовка. Наконец, в-третьих, это – инженеры-системотехники или, как их часто называют, «системщики широкого профиля», задача которых – организация и управление сложной инженерной деятельностью, комплексное исследование и системное проектирование. Подготовка такого инженера-организатора и универсалиста требует самой широкой системной и методологической направленности и междисциплинарности. Для такого рода инженеров особенно важно междисциплинарное и общегуманитарное образование, в котором ведущую роль могла бы сыграть философия науки и техники. [2].

Таким образом, именно две последние ступени рационального обобщения в технике представляют собой наибольший интерес для философско-методологического анализа, а именно – методология технических наук, инженерного, а затем и системного проектирования. Именно в этой сфере интересы

философии техники и философии науки особенно тесно переплетаются. Философия науки предоставляет философии техники выработанные в ней на материале естественнонаучного, прежде всего физического познания средства методологического анализа; философия техники дает новый материал – технические науки – для такого анализа и дальнейшего развития самих методологических средств.

Литература

1. Анохин В.В. Философские проблемы инженерно-технического труда. – М.: Высшая школа, 1983. – с. 120-121.
2. Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. –М.: ВЛАДОС, 1995. – с. 89.

Сережникова Р.К.

КРЕАТИВНАЯ СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из предпосылок вхождения Украины в единое Европейское образовательное пространство является внедрение в систему высшего образования субъект-субъектного подхода. Субъектность профессионального образования выступает как идея формирования направленности будущего специалиста на профессионально-личностное самосовершенствование, преобразование себя для решения задач усложняющейся креативной профессиональной деятельности.

Профессиональное образование определяется как процесс управления саморазвитием студентов.

Профессиональное саморазвитие в системе педагогических категорий можно определить как деятельность по управлению процессом профессионально – личностного становления студента. В данном случае речь идет о креативном управлении в образовании. Очевидно, что при креативном управлении возрастает роль личностных качеств студентов и преподавателя, уровень общей культуры и общения, возрастают

интеграционные процессы и ответственность за конечный результат.

. В своем исследовании мы придерживаемся положения о том, что *важнейшей функцией профессионального образования является стимулирование самосовершенствования студента, его самопреобразования для решения задач усложняющейся креативной социокультурной образовательной практики, когда студент на всех этапах профессиональной подготовки выступает как самоорганизующийся субъект жизнедеятельности*(Н.К. Сергеев).

Субъект — «активный деятель», обладающий сознанием и волей человек, противостоящий внешнему миру как объекту познания, источник осознанной, целенаправленной активности, не только воспринимающий воздействия извне, но и перерабатывающий их. Субъект – это самоутверждающаяся индивидуальность.

Место человека в социальной жизни может быть задано, предписано ему волей случая, рождения, обстоятельств, но может быть и выбрано, найдено, освоено им самим, по его собственной воле и свободному, осознанному выбору (М.М. Бахтин, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, В.И. Слободчиков). В этом случае говорят о выборе субъектом позиции в жизни, о его индивидуально – личностном самоопределении. Позиция – это наиболее целостная характеристика субъекта, свободно, самостоятельно и ответственно определяющего свое место в жизни, в обществе, в культуре (Н.М. Борытко).

Исходя из вышесказанного, *субъектная профессионально-личностная позиция понимается как система ценностно-смысловых отношений будущего специалиста к креативному социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности.*

В сложных системах, стохастически взаимодействующих с миром, идут процессы самоорганизации: они самовозрождаются, поддерживают присущий им уровень сложности организации и способны к развитию путем накопления и переработки прошлого опыта. Развитие сложной системы происходит в направлении, определяемом прежде всего ее внутренней структурой, ей нельзя навязать путь развития, можно лишь способствовать или препятствовать ее собственным тенденциям. В связи с этим,

воздействия на систему парадоксальны по эффекту: сильные (большой энергии) воздействия могут не оказать никого эффекта или оказаться деструктивными, а слабые, но резонансные (соответствующие структуре, тенденциям развития системы) могут быть чрезвычайно эффективны. Случайное резонансное воздействие на систему в тот период, когда она находится в неустойчивом состоянии, во многом определяет ее дальнейший путь. «Проблема управляемого развития принимает, таким образом, форму проблемы самоуправляемого развития» (Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов).

Система смыслов как видение результата педагогического взаимодействия представляет собой основание позиции как инварианта деятельности. Поиск смысла определенных действий, профессиональной деятельности, жизни в целом как позиции определяет все существование субъекта, его поведение и деятельность. При этом осознанность рассматривается как одна из важнейших характеристик позиции специалиста как субъекта профессионального бытия.

Ведущими факторами становления субъектной позиции студента являются *рефлексия* как осмысление своей профессиональной деятельности, *самооценка* как оформление профессиональных смыслов в ценности и *самосознание* как способность к произвольности профессиональной деятельности и поведения.

Выделенные факторы позволяют наиболее полно определить понимание субъектной позиции студента и выявить ее внутреннюю структуру. *Эмоционально-смысловая составляющая*, обеспечивающая функции самопонимания и саморазвития, является основанием субъектности позиции. Она определяет морально-этические представления человека, связанные со способом удовлетворения его фундаментальных потребностей. *Деятельно-ценностная составляющая*, «отвечающая» за функции самооценки и саморазвития, раскрывает механизм становления и развития субъектной позиции студента и определяет ее мировоззренческий аспект, связанный с самоопределением. *Поведенчески-нормативная составляющая*, благодаря которой происходит самореализация и самоутверждение студента в учебной и учебно-производственной деятельности,

раскрывает интенции процесса становления позиции, ее результативный аспект и определяет, студента как субъекта креативной образовательной среды.

Исходя из вышесказанного, процесс становления субъектной позиции студента включает в себя пять стадий: *дезадаптация* (спонтанность поведения, неопределенность ценностно-смысловых ориентиров); *идентификация* («неопределенная, размытая идентичность», реактивное поведение, подчинение авторитетам); *индивидуализация* (поиск референтной группы, гармонизация отношений с окружением); *социализация* (ролевое поведение, ценностное самоутверждение в группе), *самоактуализация* («зрелая идентичность», относительная «самодостаточность», нормотворчество и креативность).

Субъектная позиция студента будет выполнять следующие функции:

- критериальную (как показатель готовности к профессиональной деятельности);
- развивающую (инициирует саморазвитие личности студента);
- преобразующую (стимулирует переход на все более высокий уровень осуществления деятельности);
- профессионально-творческую (обеспечивает творческую профессиональную направленность).

Примером креативного управления профессиональным образованием может служить новый подход в проведении практических занятий по основам исследовательской работы: составление студентами вопросов для обсуждения на основе изучения лекционного и дополнительного материала, выделение главных проблем, определение методов и методик исследования выделенных проблем, построение программы исследования, организация творческих групп и определение для них места и заданий в данной программе, поэтапное обсуждение работы, конечных результатов и коллективная оценка действий участников.

Такой взгляд на процесс профессиональной подготовки будущего специалиста подводит к новым требованиям к преподавателю вуза, выражающим следующие особенности его творческой индивидуальности и творческой личности:

- субъектность преподавателя в педагогической деятельности, направленность на самореализацию, связанную с созданием собственной концепции профессиональной подготовки будущего специалиста;
- направленность на интеграцию социального опыта во взаимодействия со студентами, на смещение акцентов с содержательной, «знаниевой» основы на профессионально ценностную;
- направленность на развитие творческой индивидуальности будущего специалиста в единстве с личностными характеристиками человека;
- направленность на самосовершенствование, достижение вершин своего творческого роста в профессиональной деятельности, развитие собственной творческой индивидуальности.

Литература

1. Сергеев Н.К. Борытко Н.М. Субъектность как целостная характеристика профессионального становления студента//Проблема целостного развития личности студента как субъекта педагогического взаимодействия – Донецк, 2004 – с.3-9
2. Туник Е.Е. Креативные тесты. Санкт –Петербург, 2002 – 84с.
3. Серьожникова Р.К. Цілісний розвиток особистості студента як суб'єкта педагогічної діяльності //Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 34 Херсон, 2003 – с. 250-254
4. Серьожникова Р.К. Удосконалення професійної освіти як умова розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога. //Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 36 Херсон, 2004, с.290-296

Скалозуб Е.Н.

Формирование коммуникативной компетенции в контексте профессионально-ориентированного обучения в техническом ВУЗе.

В связи с возрастающей потребностью в специалистах, способных свободно общаться на английском языке, и острым дефицитом аудиторного времени, учебно-методические комплексы

должны содержать: (1) корректировочный грамматический курс, (2) интенсивный курс обучения профессионально-ориентированному общению, включающий типовые ситуации, характерные для специалистов данного профиля и моделирующие процесс их реальной коммуникации, а также (3) курс обучения профессионально-ориентированному чтению, темы которого соответствовали бы основным направлениям специализации вуза. Такой профессионально-ориентированный курс английского языка должен обеспечить конкретные потребности специалистов определённых направлений и таким образом облегчить студентам процесс овладения английским языком для специальных целей.

Коммуникативную компетенцию определяют как нечто, что необходимо знать говорящему для осуществления коммуникации в культурнозначимых обстоятельствах [1: 271]. Поэтому главным в изучении английского языка представляется ориентация не на лексические единицы терминологического поля, а на сферу практической деятельности специалиста, которая, как правило, имеет узкую специализацию и осуществляется в конкретной отрасли. Важно насытить предметное содержание фоновой страноведческой информацией, реалиями профессиональной сферы, без которых иностранец не сумеет стать полноценным партнёром в межкультурном общении.

Обучение общению должно происходить в условиях, максимально приближенных к условиям, в которых язык будет функционировать. При отборе содержания учебного общения прежде всего должны учитываться потребности обучаемых. В условиях технического вуза отбор происходит на основе анализа деятельности специалиста соответствующего профиля, который включает: (1) определение регистра специальности для выявления лексического материала, подлежащего изучению, и (2) определение преобладающих видов речевой деятельности представителя данной специальности.

Отбор лексического материала, подлежащего изучению, производится путём вычленения типичных ситуаций, в которых специалист данного профиля будет осуществлять реальное общение на английском языке. Эти типичные ситуации следует отбирать на основе критерия необходимости для выполнения служебных обязанностей.

Использование иностранного языка для выполнения служебных обязанностей возможно в двух типах ситуаций: (1) при контакте украинского специалиста с иностранцем, в том числе и по телефону и (2) без контакта.

Первый тип ситуаций (назовем его контактным) охватывает ситуации, связанные с поездкой украинского специалиста за рубеж, с приездом иностранного специалиста в Украину и ситуацию общения по телефону. Ситуации, в которых происходит непосредственное речевое общение двух или более партнеров, называются коммуникативными.

Второй тип ситуаций - дистантный - включает ситуации, в которых происходит чтение литературы по специальности, создание письменных текстов по специальности, прослушивание аудиозаписей (лекций) и просмотр учебных фильмов по специальности, деловую переписку. В этих ситуациях также происходит общение (например, общение читателя с автором текста), но собеседник является виртуальным. Можно заметить, что для дистантного типа ситуаций характерны такие виды речевой деятельности, как чтение, письмо, аудирование, но не говорение. Учебное общение в ситуациях дистантного типа легче сделать приближенным к реальному общению, так как оно по сути своей не требует присутствия иноязычного собеседника. В качестве примера можно привести чтение аутентичных текстов по специальности с извлечением информации, написание аннотаций и пр. Средством достижения приближенности учебной деятельности по отношению к реальной деятельности в таких ситуациях является правильная формулировка задания к упражнению, например: «Вы собираетесь рассказать группе американских инженеров о ведущей угольной шахте региона. Прочитайте текст об этом предприятии и составьте тезисы своего выступления». Эффективным средством является также использование проектной методики.

В ситуациях контактного типа типичными видами речевой деятельности являются диалогическое и полилогическое общение, монологическое говорение и аудирование. Обеспечение приближенности учебного общения к реальному в ситуациях контактного типа представляет для преподавателей гораздо большую трудность в связи с тем, что обучение в украинских вузах

осуществляется, как правило, без погружения в среду иностранного языка. Эта трудность преодолевается путем моделирования коммуникативных ситуаций, что является воплощением основного методического принципа коммуникативного подхода к обучению иностранному языку - принципа ситуативности.

Ситуации, создаваемые в процессе обучения, должны моделировать естественные коммуникативные ситуации. Различие между ними должно существовать в идеале только в форме существования элементов коммуникативных ситуаций. В естественной ситуации они существуют в материальной форме (место, время, сами коммуниканты) и в сфере сознания (намерения, цели, интересы, оценки, настроения и т.д.), а в учебных условиях эти элементы формулируются словами. Поскольку слово является формой существования понятия, в словесной форме адекватно выражаются как факты сознания, так и материальные условия. Мы полностью согласны с О.Б.Тарнопольским в том что в искусственно создаваемых преподавателем ситуациях «формируются полноценные речевые умения, поскольку все параметры ситуаций аналогичны естественным и вызывают появление соответствующей коммуникативной интенции и программы решения коммуникативной задачи» [2: 33]

Словесная форма выражения элементов учебной коммуникативной ситуации создает трудности психологического плана. Не у всех обучаемых в достаточной степени развиты воображение и инициатива. Важно создать общую атмосферу творчества, взаимного подыгрывания, дружелюбности. Только такая атмосфера стимулирует воображение и инициативу, а также снимает внутреннее напряжение, которое мешает студентам говорить на английском языке.

При общей сходности учебных и реальных коммуникативных ситуаций только одна из ролей в учебных ситуациях (украинский инженер) соответствует будущей социальной роли студента. Поэтому на роль иностранца при учебном общении целесообразно назначать студента, лучше владеющего языком, более раскованного и артистичного.

Если в ситуациях дистантного типа общение специалиста в рамках служебных обязанностей происходит в основном в

профессиональной сфере с использованием регистра специальности, то ситуации контактного типа не столь однородны. Это обусловливается следующими факторами: (1) любое устное общение характеризуется политемностью, (2) при поездке украинского инженера за рубеж для выполнения служебных обязанностей ему придется осуществлять общение также в сфере межличностных контактов и в сфере сервиса. При этом в сфере сервиса общение в каждой макроситуации (совокупности ситуаций со сходными ролями коммуникантов) требует использования специфической лексики. Так, общение в макроситуации «Таможенный контроль» требует знания совсем другой лексики, чем общение в ситуации «В гостинице».

Таким образом, для эффективного выполнения своих служебных обязанностей будущий специалист должен научиться осуществлять общение в профессиональной сфере, в сфере межличностных контактов и в сфере сервиса. Эта цель достигается путём приближенности учебного общения к реальному общению.

Сформированная средствами английского языка коммуникативная компетенция позволит будущему специалисту лучше ориентироваться в иноязычной среде и проявлять гибкость в профессиональном общении. Важно учить студентов практическому применению полученных знаний (например, правильно заполнять различные анкеты и формы, извлекать необходимую информацию из документов, обсуждать условия контракта, находить и обрабатывать информацию о фирме и ее продукции, иметь представление о деятельности крупнейших предприятий своей отрасли и т. п.)

Работа с профессионально-ориентированными текстами требует творческого подхода, разработки заданий, которые учат выражать свою точку зрения, вести дискуссию, т. е. формируют навыки культуры речи, владения формулами речевого этикета (выражение мнения, несогласия и т. д.).

Необходимо совершенствовать формулировки грамматических правил с учетом их практического применения нефилологами и соблюдением принципа минимума, необходимого и достаточного для иноязычной коммуникации. Эффективно создание графических образов грамматических явлений. Роль преподавателя заключается

в том, чтобы стимулировать процесс познания, сделать его исследовательским и увлекательным.

Литература

1. Hymes D. On communicative competence. Sociolinguistics. Ed. by J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1972, p. 269-293.
2. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку на 1 курсе технического вуза. — Киев: Головное издательство издат. объединения «Вища школа», 1989. - 160 с.

Черкавская Т.М.

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ОСНОВА ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Экономическое образование, формирующее новое экономическое мышление, является реакцией на социальные изменения в обществе и связано с теми процессами, которые происходят в нем. Поэтому следует особое внимание обратить на экономическое образование в школах, лицеях. Следует рассматривать экономическое образование как часть целостной образовательной системы, которое направлено на становление образованного человека и формирование его как личности. Поскольку конкурентоспособность национальной экономики в мировом экономическом пространстве определяется многими факторами, в числе которых ведущее место занимает человеческий фактор, то очевидным становится вся значимость рассматриваемой проблемы.

Необходимо обеспечить такой уровень экономической подготовки учащихся, лицеистов, который бы дал возможность им жить и действовать в непростых условиях рынка, адаптироваться к ним, побуждать к предпринимательству. Цель экономического образования – формирование современного экономического образования, которое представляет собой познание экономической действительности, осознание своего места в нем, выработку навыков экономической деятельности и экономической культуры. Можно сформулировать некоторые задачи экономического образования:

1. Освоение основ знаний о современной экономике, закономерностей её функционирования и развития, умений экономической деятельности;
2. Осмысление своей экономической роли, отношение к экономической политике различных партий в нашей стране;
3. Развитие интереса к проблемам экономики, потребности в экономических знаниях.

Опыт организации экономического образования в г. Днепропетровске показывает, что изучение экономики осуществляется по различным программам, в основу которых положены государственные образовательные стандарты. Стандарт – это минимум обязательного для всех, а нестандартная часть экономического образования – расширение границ изучаемого, выработка экономического суждения, экономические навыки и умения, интеллектуальное обучение. В Днепропетровске более 10 лет существует система профильных экономических классов в общеобразовательных школах и экономические лицеи, которые активно сотрудничают с вузами. Прослеживается стойкая и долговременная связь между ними, что выражается в желании вчерашних учащихся продолжить свое обучение в данных вузах на экономических специальностях. Можно в этой связи выделить Национальный горный университет, Днепропетровскую государственную финансовую Академию, Днепропетровский государственный университет и других. Большое значение экономическое образование оказывает на подготовку будущих специалистов в области экономики и предпринимательства, квалификация которых должна соответствовать высоким международным стандартам. Кроме того следует помнить об интеграционных процессах в мире, участником которых является Украина. Перед сегодняшними молодыми людьми открывается перспектива работать не только в своей стране, но и за её пределами.

Учебные программы, по которым обучаются лицеисты и профильные экономические классы, увязываются с учебными программами начальных курсов экономических вузов, что обеспечивает непрерывность экономического образования. В качестве профессиональных курсов изучается: «Бухгалтерский

учет», «маркетинг», «деловая информатика» и др. Для работы в лицеях и профильных классах привлекаются преподаватели вузов. (Автор данной статьи длительное время работала в экономических классах и лицеях).

Важным в системе образования является участие школьников в Олимпиадах, «круглых столах», участие в конкурсах, что формирует и развивает умение самостоятельно выполнять научно-исследовательскую работу.

Следует усилить, на наш взгляд, методическое обеспечение для успешного осуществления экономического образования в школах, лицеях, а также подготовку учителей на базе городского управления образования.

Принципами экономического образования должны быть:

1. Последовательность – движение от знаний об экономической действительности к экономической реальности;
2. сочетание образования и самообразования;
3. открытый характер – свободный выбор учащимися взглядов и убеждений по оценке экономической действительности, ориентация на гуманистическое воспитание;
4. интеграция с различными образовательными областями и включение элементов экономического образования в другие учебные дисциплины.

Осознание того, что классические университеты во все времена выступали генераторами прогрессивных идей, побуждает педагогов вузов активно пропагандировать принципы гуманизации и гуманитаризации в системе высшего образования. А через них – в систему моральных ценностей граждан Украины. Моральность, национальный менталитет, уровень образования и культуры формируют идеологию нации, её сознание и будущее.

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ВИХОВАННЯ І НАЦІОНАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА

Білозуб Л.М.

НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ

Становлення української державності, інтеграція у європейське та світове співтовариство, побудова демократичного суспільства неможливі без національно свідомого громадянина, який би співвідносив свою діяльність із інтересами нації. Саме сьогодні постає цілий ряд задач, пов'язаних з вивченням особливостей розвитку особистості в умовах економічних, політичних, соціальних змін в період входження України в культурне і економіко-правове поле Європи.

Розвиток особистості розглядається в численних дослідженнях учених як складний процес, який залежить від єдності внутрішніх і зовнішніх умов[1-7]. Узагальнюючи ці та інші дослідження зовнішні умови можна поділити на ті, що опосередковано обумовлюють розвиток свідомості особистості на макрорівні, та умови, що безпосередньо впливають на цей процес на мікрорівні. До перших можна віднести соціально-культурні та економічні чинники соціалізації молоді. У процесі соціалізації змінюються внутрішні мотиви та прагнення особистості: її основною спрямованістю стає зверненість у майбутнє, яке пов'язане з особистісним та професійним самовизначенням, вибором власного життєвого шляху та відповідальність за цей вибір [1;3;6;7]. Тому, надзвичайно важливою умовою розвитку національної свідомості молоді є її перебування та виховання у національно-культурному середовищі. Г.Крайг підкреслює, що культурно-історичний контекст розвитку впливає настільки ж сильно на формування молоді, як і індивідуальні відмінності. Юнацтво дорослішає в конкретній культурній ніші, яка впливає на всі сторони життя. Серед основних факторів виокремлює: вікову сегрегацію, тривалу економічну залежність, нестабільність у світі та засоби масової інформації [4, 166].

Під національно-культурним середовищем ми розуміємо систему умов формування особистості на засадах національних традицій та світоглядних цінностей. Доцільно підкреслити, що вплив національно-культурного середовища на становлення якостей особистості здійснюється не безпосередньо, а через активність самих юнаків та дівчат, через різні види їхньої діяльності, де поєднується суспільне й індивідуальне [3;4].

Юність як період соціального самовизначення молодой людини, пов'язаний із самоусвідомленням себе як члена суспільства, свого місця та призначення в ньому. В цей період відбувається становлення громадянської зрілості, національно-патріотичного самоусвідомлення, закріплюються соціальні мотиви громадянського обов'язку, почуття патріотизму, бажання приносити користь своїй державі [7]. Цю особливість юнацтва влучно характеризує П.М'ясоїд, підкреслюючи, що юнацький вік, це - "відкриття себе у світі"[5, 154].

У процесі виховання національної свідомості молоді важливого значення набуває емоційно-ціннісне ставлення до себе та до інших, детерміноване розвитком власної емоційної сфери. Порівняно з іншими віковими періодами, внутрішнє емоційне життя молоді є насиченим, різноманітним та диференційованим за відтінками почуттів. Переживання, пов'язані з усвідомленням своїх особливостей, своєї цінності, місця в колективі, ставлення інших людей, є активним внутрішнім чинником процесу інтеграції емоційно-ціннісного ставлення до себе та формування свідомості взагалі [5].

Досліджуючи емоційно-ціннісну сферу самосвідомості, українські вчені (В.Зайчук, В.Клименко, С.Максименко, В.Соловієнко та ін.) підкреслюють, що в юнацькому віці змінюється форма вираження емоційних станів: інтенсивно розвивається відкритість до емоційних впливів, емпатичність, емоційна чутливість; знижується зовнішня експресія; зростає рівень свідомого самоконтролю та саморегуляції; багатшим стає внутрішнє емоційне життя [5,54]. Важливо відмітити, що емоційні стани в період ранньої юності стають стійкішими та усвідомленішими, оскільки на них впливають гормональні та фізіологічні процеси, соціальні фактори та умови виховання.

У цілому, гармонійно розвинені почуття та емоційність є основою активності молоді, спонукають його до творчої діяльності та осмисленого ставлення до навколишнього світу. На думку вітчизняних педагогів різних часів (Г.Вашенко, Б.Грінченко, П.Ігнатенко, В.Поплужний, С.Русова, Г.Сковорода, В.Сорока-Росинський, В.Сухомлинський та ін.), почуття відіграють важливу роль у національному вихованні, оскільки у них проявляється ставлення до свого та інших народів. Виняткового значення для розвитку національної свідомості молоді набуває наявність національного ідеалу у процесі виховання, який розглядають як уявлення про найвищу досконалість, вірець, норму й найвищу мету, що визначає певний спосіб і характер дії людини [2]. Пошуки ідеалу детерміновані прагненням юнаків та дівчат до самовизначення. У моральних національних ідеалах виявляється внутрішня позиція молодої людини як члена суспільства. Національні ідеали разом із потребою у самовизначенні й самоутвердженні допомагають особистості програмувати і планувати свої життєві перспективи, знаходити засоби їх здійснення. Подолання суперечностей між вимогами усвідомленого ідеалу, що спонукають максимально й ефективно застосувати свої духовні й фізичні можливості на користь суспільства, і засобами реалізації цих вимог є однією з умов формування національної свідомості. Свою поведінку молодь намагається будувати на основі свідомо обраних орієнтирів та норм. Тому в педагогічній практиці (В.Борисов, П.Горохівський, Г.Гуменюк, М.Дивидюк, С.Павх, Л.Паламарчук та ін.) пропонується особливу увагу приділяти формуванню такого національно-культурного середовища, де молодь набуватиме глибоких знань про свою націю, її історичну долю та культурні надбання, що водночас сприяє пізнанню генетичних першовитоків свого народу, його національного характеру, формуванню світовідчуття та мислення, опануванню морально-етичними та естетичними нормами буття.

Література

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. -К: ІЗМН, 1998. -204с.
2. Борисов В. В. Виховання національно свідомої особистості: Метод. рек. кураторам академ. груп студ. / Національний

- педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова ; Глухівський держ. педагогічний ін-т ім. С.М.Сергєєва-Ценського ; Краматорський економіко - гуманітарний ін-т / Дмитро О. Тхоржевський (ред.). - К., 2000.
3. Загальна психологія: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С.Д.Максименко, В.О. Зайчук, В.В. Клименко, В.О. Соловієнко; За загальною редакцією академіка С.Д.Максименка - К.: Форум, 2000. -543с.
 4. Крайг Г. Психология развития. -СПБ.: Питер, 2000.-992с.
 6. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: Навчальний посібник.- К.- Вища школа, 2000. -479с.
 7. Національна культура в сучасній Україні.//Під редакцією І.Ф.Кураса. -К.: Український інститут соціальних досліджень,1995.- 325с.
 8. Петрова Н. О. Виховання національно свідомої молоді у вищому навчальному закладі // Інтелігенція і влада. - О., 2006. - С.149 -157.

А.С.Белоконь, И.Г.Пелехань

ЛИЧНОСТНАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ К РОЛИ ЛИДЕРА В БИЗНЕСЕ

Классическое определение бизнеса звучит как “предпринимательская деятельность, направленная на получение прибыли”. В этой работе мы будем рассматривать бизнес как некий процесс взаимодействия отдельных людей, влияния самого процесса на каждого из его участников

Бизнес с точки зрения лидера

Роли лидера в бизнесе принято уделять большое внимание. Идеальна та ситуація, коли лідер і керівник з'єднуються в одному чоловіку. Коли керівник практикуючий одночасно є ідеологом процесу. І навпаки, коли людина, висунула ідею, здатна організувати її практичну реалізацію, коли він готовий до того, які наслідки матиме ця реалізація. Ідеологічна роль лідера в процесі досягнення

конечного результата является, пожалуй, наиболее яркой и однозначной. Действительно, всегда должен найтись один человек, который бы четко и точно сформулировал цели и задачи совместной деятельности.

Любой процесс можно рассматривать с двух точек зрения. Во-первых, как индивидуум влияет на этот процесс. Во-вторых, как этот процесс влияет на самого индивидуума. В рассматриваемом нами аспекте индивидуум, принявший на себя роль лидера, оказывает влияние на общество, предлагая ему результат своей деятельности в виде товаров и услуг. Но и общество влияет на этого человека и его деятельность. С одной стороны, лидер принимает на себя функцию высказывания общественного мнения, формулировки общественной потребности. С другой стороны, общество постоянно изменяется как живой организм (в том числе и под влиянием результатов бизнеса) и, следовательно, изменяются и его запросы, а значит, предпосылки для создания и условий существования бизнеса.

Роль лидера более заметна потому, что в силу самой этой роли, влияние лидера на общество более существенно, нежели любого иного участника исследуемого процесса. Можно много говорить о лидере как руководителе, администраторе, организующей структуре.

Действительно, один человек, как индивидуум, движимый своими личными целями - такими как удовлетворение амбиций, самовыражение, безусловно получение прибыли, - может ли он при этом воздействовать на обществом в целом? И если да, то как?

Допустим, активный человек находит некую область, некую новую идею, сулящую ему деловой успех в случае ее реализации. Влияние такого индивидуума на общество заключается в том, что он заполняет своим интеллектуальным потенциалом эту свободную до сих пор нишу. Таким образом, общество вынуждено пользоваться результатами деятельности такого человека, причем от того, как был получен конечный результат, каким он был получен, зависит реакция общества и, следовательно, дальнейшее воплощение идеи лидера-индивидуума.

Одна из важнейших задач лидер - административная - от того, какой предстанет перед публикой произведенные виды продукции или услуг, зависит, как и кем они будут востребованы. Причем, здесь важны те только изучение и анализ общественной потребности, но и прогнозирование окончательной реализации конечного продукта - вплоть до зарисовки конкретного человека, востребующего этот продукт, включая определение его принадлежности к той или иной социальной группе.

Условия внешнего рынка постоянно меняются и они утверждают, что для того, чтобы выжить в таких условиях, бизнес сам обязан меняться, угадывая при этом тенденции внешних изменений. Этот элемент угадывания требует большого знания, чутья. Кто возьмет на себя ответственность корректировать текущую деятельность, предвосхищая события, делая полшага вперед. Любая большая фирма, пытающаяся выжить, имеет специализированный отдел, который занимается развитием, предлагая новые идеи, направления деятельности, методы и подходы. Большая фирма может позволить себе консолидировать много умных голов для решения одного вопроса. Но в любом случае, принятие окончательного решения в утверждении таких новых разработок, лежит на одном индивидууме - лидере.

Именно тот инициатор, который еще до начала осуществления задуманного проекта, готов отвечать за его последствия в равной степени с ожидаемой выгодой, - более всего близок к удаче. Здесь можно говорить об ответственности как финансовой, так и юридической, и моральной в случае публичного осуждения, неприятия обществом плодов деятельности.

Таким образом, можно выделить несколько факторов воздействия, которые может оказывать лидер на процесс бизнеса, а именно:

- идеологический;
- административный;
- стимулирующий;
- корректирующий;
- фактор ответственности.

Бизнес с точки зрения исполнителя

Интересующий нас процесс с точки зрения различных его участников неравнозначен, как и их собственная неравнозначность в развитии этого процесса.

Кто такой исполнитель? Это тот человек, который непосредственно созидает, то есть своим трудом осуществляет какие-либо действия, способствующие приближению или напрямую влекущие за собой появление продукции, услуги. Следовательно, исполнитель должен обладать требующимися для выполнения технологического процесса профессиональными знаниями и навыками.

Приведем пример с театром. Актер - это исполнитель роли согласно сценарию. Режиссер - исполнитель, воплощающий свое прочтение сценария в действии. И можно перечислить всех задействованных лиц, от светоосветителя, звукорежиссера, до работников сцены, буфетчицы и уборщиков как участников спектакля (прямых или косвенных).

Следовательно, здесь можно говорить и о том, что лидер - равно такой же исполнитель, только с большей степенью ответственности и с меньшей долей фактической производительности.

Таким образом, напрашивается еще одно ограничение. Будем считать, что исполнитель - это не руководитель, исходя из принципа лидерства. В то же время лидер одновременно может сочетать в себе функцию как руководителя, так и исполнителя.

Итак, каким видится бизнес исполнителю? Во многом это зависит от того, какую позицию сам бизнес занял относительно такого исполнителя.

Кто в данном случае представляет бизнес, олицетворяет его? Безусловно, для работника отдельно взятой фирмы, таким олицетворением является ее руководство. Помимо него, существуют еще представители более масштабных объединений - профсоюзов, любых общественных организаций, выражающих мнение определенной социальной группы, к которой принадлежит исполнитель.

Таких групп множество, потому что всегда можно выделить различный уровень сложности решаемых задач, а на каждом таком уровне к исполнителю предъявляются различные требования. Действительно, повар должен уметь готовить, учитель - учить, менеджер - организовывать, слесарь - чинить водопровод и, наконец, актер - лицедействовать. Каждый из перечисленных исполнителей может оцениваться по-разному, в зависимости от личных качеств и от принятых критериев оценки на том уровне административной иерархии, на котором он находится, и тем обществом, в котором он находится.

Индивидуум, выбирая себе ту или иную профессию, а, иначе, пытаюсь участвовать в той или иной области собственным бизнесом, ориентируется на два фактора: собственные способности и профессиональный спрос на рынке труда. Уже на этом этапе возникает вероятность подавления своих желаний и интересов в угоду будущего возможного благополучия. А позже, в рамках сделанного выбора, подготовленный специалист отдает предпочтение одному из множества работодателей. В свою очередь этот выбор определяет более узкую специализацию, а, следовательно, направление бизнеса. Принципы, которыми руководствуется исполнитель, принимая решение о выборе места работы, не ограничиваются материальной выгодой. Зачастую, люди меняют место работы, проигрывая в размере должностного оклада, ради перспектив профессионального роста.

Можно предположить, что любой специалист, какую бы ступеньку на иерархической лестнице он не занимал, пытается найти воплощение собственной созидательной потребности в своей профессиональной деятельности. И от того, в какой мере ему это удастся, зависит его отношение к месту работы, работодателю.

Таким образом, деятельность отдельного индивидуума, как представителя общества, в бизнесе, связана с подобной деятельностью других членов общества, и, соответственно, взаимосвязана с деятельностью всего общества. С другой стороны, общество целиком зависит от успешности действий в бизнесе его представителей, т.к. их деятельность позволяет обществу развиваться в целом.

Література

1. Маршал А. “Принципы политической экономики”, Москва, “Прогресс”, 1984
2. Котнер Ф. “Основы маркетинга”, Москва, “Прогресс”, 1990
3. Пигу А. “Экономика благосостояния”, Москва, “Прогресс”, 1986
4. Кашапов Р.Р. “Курс практической психологии, или Как научиться работать и добиваться успеха”, учебное пособие для высшего управленческого состава, Ижевск, Изд-во Удмуртского университета, 1995
5. Краткий внешнеэкономический словарь-справочник, Москва, “Международные отношения”, 1988
6. Словарь-справочник. Основы внешнеэкономических знаний, Москва, “Высшая школа”, 1990

Василенко А.І.

ПРАВОВА ТА МОРАЛЬНА НЕОБХІДНІСТЬ ЗАХИСТУ В КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Право особи на захист у кримінальному судочинстві є одним з найважливіших елементів кримінального процесу та важливим інститутом, що забезпечує додержання прав і свобод людини, характеризує рівень демократизації правової системи, стан формування в Україні правової держави.

Результатом організаційно-правових заходів, здійснених на першому етапі судово-правової реформи, стало прийняття законів України від 12 грудня 1992 року „Про адвокатуру” та від 23 грудня 1993 року „Про внесення змін і доповнень до окремих статей Кримінально-процесуального кодексу України з питань захисту підозрюваного, обвинуваченого та підсудного”.

Далі ця концепція набула поширення й була закріплена в Кримінально-процесуальному кодексі України у розділі „Учасники процесу, їх права та обов'язки”.

Реальне забезпечення зазначеного права можливе лише за умови неухильного додержання на всіх стадіях кримінального судочинства норм Кримінально-процесуального кодексу України, які гарантують реалізацію норм цього права.

Права і свободи людини і громадянина гарантуються й захищаються Конституцією України, ст.. 29 якої гарантує, що кожна людина має право на свободу та особисту недоторканість, це є головним обов'язком держави. Одним із важливіших механізмів захисту прав і свобод людини у всьому цивілізованому світі є адвокатура. Ставлення до адвокатури в державі, становище цього правозахисного інституту, надійність гарантій адвокатської діяльності свідчить про демократичність самої держави.

Конституція України проголошує право кожного на правову допомогу і гарантує його здійснення, покладаючи на адвокатуру забезпечення права на захист від обвинувачення та надання правової допомоги при вирішенні спорів в судах.

Так як держава в особі органів прокуратури, висуває та підтримує обвинувачення, то виникає моральна необхідність захисту осіб, що підозрюються або обвинувачуються, а також тих осіб справи яких вже розглядаються в судах в порядку кримінального судочинства.

Участь захисника в кримінальному процесі дозволяє обвинуваченому повністю реалізувати своє конституційне право на захист, накладає у той же час певні моральні обов'язки, пов'язані з захистом особи, що обвинувачується, на захисника, адвоката, які приймають участь у справі.

Діюче кримінально-процесуальне законодавство передбачає допуск захисника до участі у справі з стадії досудового слідства в кожній стадії процесу, при цьому можуть бути захисниками і окремі родичі обвинувачуваного при наявності професійного захисника. Обвинувачений має право зустрітися з адвокатом до першого допиту й виробити тактику захисту. Це дає моральне право на захист від державного обвинувачення. Крім того, згідно до вимог ст.. 45 КПК України участь захисника при проведенні дізнання, досудового слідства та розгляді його в суді першої інстанції є обов'язковою, що у свою чергу гарантує професійний захист цих осіб. Це право застосовується в таких випадках:

- по справам осіб, які підозрюються чи обвинувачуються у скоєнні злочину у віці до 18 років – з моменту його признання підозрюваним або пред'явлення йому обвинувачення за конкретною статтею КК України;

Під цими особами слід мати на увазі осіб, які скоїли злочин не досягши віку повноліття, так як вони в момент спосення злочину не набули повної відповідальності за свої дії, тобто є неосудними або частково осудними й тому потребують обов'язкового захисту з боку професійного захисника, як особи, які не зовсім можуть розуміти свої вчинки.

- Також потребують обов'язкової участі захисника по справам осіб, які внаслідок своїх фізичних або психічних вад (німі, глухі, сліпі і т.д.) не можуть самі реалізовувати своє право на захист – з моменту їх затримання та встановлення цих вад.

З моральної сторони наявність вад у вказаних осіб не дає їм змоги повноцінно здійснювати свій захист, це також повинні здійснити професійні захисники.

- Якщо особа не володіє мовою, на якій ведеться судочинство, то в такому випадку в обов'язковому порядку призначається захисник з тих підстав, що особі, яка не володіє мовою судочинства неможливо правильно зрозуміти висунуте обвинувачення та адекватно відреагувати на нього.

Обов'язкова участь захисника, професійного захисника, передбачена і у тих випадках, коли санкція статті, яка кваліфікує склад злочину передбачає по життєве позбавлення волі, як вищої міри покарання, існуючої в державі.

- По провадженні справ про застосування примусових заходів медичного характеру та примусових заходів виховного характеру, суб'єктами яких є особи, які скоїли злочин будучи психічно хворими або які не можуть розуміти вчинення своїх дій та керувати ними, або вони скоїли злочин у віці неосудності, так як вони не досягли віку з якого настає кримінальна відповідальність за конкретний злочин необхідна обов'язкова участь професійного захисника.. До цих осіб законодавець застосовує засоби примусового виховного характеру.

Звертаючи увагу на це, можна дійти висновку, що у цих випадках участь захисника у справах дає значну допомогу цим особам та зводить нанівець незаконне притягнення хворої людини

або такої, яка є неосудною до кримінальної відповідальності. У такому стані людина сама не в змозі захистити свої права, а, крім того, у неї немає ні життєвого досвіду ані розумових здібностей.

Одним із важливих аспектів захисту у кримінальному праві є, встановлення нормою кримінально-процесуального кодексу право участі захисника в справі як за призначенням та і за згодою сторін. При цьому, захисник за згодою або за запрошенням приймає участь у справі по запрошенню самого обвинуваченого, його законного представника, родичів або інших осіб, які діють в інтересах обвинуваченого.

Законодавцем, з метою найбільш повної реалізації прав та свобод особи яка не в змозі самотійно запросити адвоката у зв'язку з відсутністю коштів або з іншої причини, передбачено участь захисника в процесі за призначенням. Призначення можливе за таких умов:

Коли обвинувачений або підсудний не можуть самотійно захистити свої інтереси у зв'язку з неповноліттям, або вадами здоров'я, або з якихось причин обвинувачений не хоче або не може в силу неплатіжоспроможності мати захисника, або у тих випадках, коли стаття Кримінального кодексу, за якою висунуто обвинувачення передбачає міру покарання у вигляді довічного позбавлення волі. У цьому випадку відмова особи, яка обвинувачується від захисника не приймається і він здійснює захист незалежно від волі обвинуваченого, користуючись моральними засадами та етичними правилами судочинства України.

Якщо обвинувачений або підсудний виказав бажання мати конкретного захисника, то заміна його на іншого без згоди особи, яка обвинувачується, не можливо, так як це порушує права обвинуваченого на захист. У той же час, захисник, якого допущено до участі у процесі, згідно до вимог ст.. 48 КПК України, несе низку обов'язків перед особою, яку він захищає.

Так, він повинен з'являтися для участі в проведенні процесуальних дій, у яких його участь є обов'язковою. Якщо він не може з'явитися у призначений строк, то захисник повинен завчасно повідомити про це орган дізнання, слідчого, прокурора або суд.

Захисник не вправі розголошувати ті відомості, які стали йому відомими у зв'язку з виконанням своїх обов'язків. Не має права захисник і створювати перешкоди по встановленню істини по справі шляхом проведення дій, які направлені на те, щоб схиляти свідка чи потерпілого до відмови від показань чи надання за відомо неправдивих показань, чи схиляти експерта до відмови надання висновку або надання за відомо неправдивого висновку, іншим чином фальсифікувати докази по справі чи затягнути слідство по справі. Якщо при допуску до участі у справі захисник-адвокат прийде до висновку, що він не в змозі здійснювати захист, то він може відмовитися тільки у таких випадках:

- якщо він вже надавав послуги по цій справі іншій стороні, інтереси якої суперечать інтересам, особи, яку він захищає,

- якщо призупинена дія свідцтва по заняття адвокатською діяльністю або його анульовано в установленому законом порядку.

Крім того, з ціллю найбільш ефективного захисту та протиріч морально-етичного характеру, одна і та ж особа не може бути захисником двох і більше підозрюваних, обвинувачених, підсудних, якщо інтереси захисту одного з них суперечать інтересам захисту інших осіб.

Ці вимоги гарантують особам, які скоїли злочини, надійний захист з боку професійних захисників, що у свою чергу веде до справедливого і законного розслідуванню та розгляду справ, що є невід'ємною гарантією людини на правовий захист та становлення правової держави.

Література:

1. Конституція України. - К., 1996.
2. Кримінально-процесуальний кодекс України. - Х.-2007.
3. Закон України „Про адвокатуру” від 19.11.1992 р.// Відомості ВР України, 1993, №9, с.62
4. Кримінальний процес України: Посібник. - К., - 2003.
5. Кримінальне право України: Підручник, Заг. частина. - К-Х. -2002.
6. Копейчиков В.В. Правознавство: Підручник. - К.,-2002.

К.Ю. Дубинка

ІДЕЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ПРОБУДЖЕННЯ В ТВОРЧОСТІ Т.Г.ШЕВЧЕНКА

Борітеся-поборете, Вам Бог помагає!
За вас правда, За вас слава І воля святая!
Т.Г.Шевченко „Кавказ”

З уроків історії України та української літератури ми вже знаємо чимало про величну і трагічну долю України. Мабуть, багато хто замислювався над питаннями, які поставив Кобзар у посланні „І мертвим, і живим...”

... що ми?

Чиї сини? Яких батьків?

Ким? За що закуті?

Замислюючись над цими питаннями, стало зрозуміло, що однією з найбільших бід України є низька самосвідомість української нації. Прагнучи досягнути шляхи формування національної самосвідомості нашого народу, автор звернувся до творів Т.Г.Шевченка і шукав відповіді на ці болючі питання. Саме Т.Г.Шевченко зробив вирішальний вплив на формування національної свідомості українського народу в умовах її великого занепаду.

Справді, донедавна це було дійсністю. Лише неповних шістнадцять літ українці отримали можливість згадати, нарешті, хто ж вони: чи „моголи”, чи „слов’яне”. Роки незалежності пролетіли миттєво, і весь світ мав змогу перекоонатися, що українці – то окрема нація, неповторна і єдина, зі своєю мовою, культурою, науковими і мистецькими досягненнями. І підтвердження цьому ми бачимо в ліричному творі Т.Г.Шевченка „І мертвим, і живим...”

В своїй хаті своя правда,

І сила, і воля.

Нема на світі України,

Немає другого Дніпра.

Він мріяв про державність України, і вона відбулася.

Т.Г.Шевченко власним прикладом борця і мученика показав українцям, що про волю треба не тільки думати а й боротися за неї, не відступати у важкій битві. Проміння незгасного

сонця його поезії вічно проникатиме через усі часові простори України та плекатиме душі „і мертвих, і живих, і ненароджених...”

Саме глибока синівська любов до Батьківщини живила й насаждала волелюбний дух великого Кобзаря, що є найприкметнішою рисою всієї його творчості. Улюблений герой Шевченківської поезії – народний повстанець, гайдамака, козак-запорожець, котрий є носієм правди, честі, людської гідності. Вістря нищівної сатири поета спрямоване проти царських сатрапів, кріпосницької сваволі, запродавців, які зреклися найсвятішого. Найстрашніше для Т.Г.Шевченка – духовне звироднення, внутрішнє примирення зі злом, адже істина життя тільки в боротьбі за свободу. Поняття свободи постає в поета не як туманна мрія, а як соціально-конкретна категорія, наповнена революційним змістом, закликом до активної дії.

Я пишаюсь тим, що я – українка, а Україна має Шевченка. Тарас, Кобзар, великий Шевченко – як тільки не називали його – батька української літератури! Він стоїть на рівні з тими великими майстрами світової літератури, які вказували шлях до прогресу своїй нації, своїй державі.

Він – геній України, її совість, розум, натхнення. Він – святе ім'я, його знав і знає кожен і кожний, звертається до нього зі словами віри, надії і любові.

Н.І. Дяченко

ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ ТА ВИХОВАННЯ В УМОВАХ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ

Сучасне українське законодавство не поступається розвинутим країнам у забезпеченні рівноправного статусу жінок та чоловіків у таких сферах життя, як громадсько-політична, соціально-економічна сфера освіти, культури. Разом з тим, відсутність домінантної державної політики гендерної рівності, формальність прав жінок та їх декларативність.

Тому метою, даної роботи є аналіз української нормативно-правової бази забезпечення різних аспектів гендерної політики та можливість її застосування на практиці.

Правничою базою для розробки сучасних тендерних програм стала низка міжнародних договорів. В найбільш загальній формі принцип гендерної рівності був закріплений в статуті ООН; у 1946 році була Створена спеціальна комісія ООН зі статусу жінок для спостереження за їх становищем та сприянню реалізації їх прав. Прийняті в 50-і роки Конвенції ООН: «Про боротьбу з торгівлею людьми» (1949р), «Про захист материнства», «Про статеву дискримінацію при працевлаштуванні та зайнятості» (1952 р.), «Про політичні права жінок» (1954 р.), - ратифіковані в різні роки Україною мали велике значення для формування власної правової бази.

Першими кроками стали постанови щодо соціальних пільг, відпусток та гнучкого графіку роботи для матерів, охорони материнства і дитинства, зміцнення та соціального захисту сім'ї. Але в цих документах йшлося лише про «охоронну стратегію» щодо жінки-матері, але не жінки-рівноправного партнера у роботі. Довгострокова програма 1992-2000 р.р. визнала проблеми зайнятості жінок і передбачала шляхи їх вирішення, але на час її прийняття не враховані подальші процеси, а саме: банкрутство підприємств руйнування соціальної структури, втрата можливості відповідного догляду за дітьми. Це ускладнило не тільки положення дітей, а сімей в цілому. Тому з 2004 р. увага спрямовується на реалізацію Концепції державної сімейної політики, а не на зрівняння статусу статей. Про це свідчать національні програми «Планування сім'ї» «Діти України».

Ще у 1996 році Україна стала однією з перших країн світу, що має окрему статтю в Конституції, де задекларовані рівні права і можливості, що забороняє дискримінацію за ознаками статі в тому числі і проголошує рівноправ'я жінок та чоловіків, забезпечуючи «надання жінкам рівних з чоловіками можливостей», Разом з тим, ні законодавство про вибори, ні Закони України «Про політичні партії» не містять процедур і механізмів забезпечення цих рівних прав, а тимчасові гендерні квоти і не прийняті парламентом. Тому в цьому напрямку ми бачимо приховану дискримінацію жінок.

В 1999 році була впроваджена Програма по запобіганню торгівлі жінками в Україні, що наголосила на впровадженні заходів жіночого безробіття та необхідності створення реабілітаційно-кризових центрів та притулків для жінок і дітей. Продовженням

цієї програми стало внесення 107 статті до Кримінального кодексу України, Закону «Про попередження насильства в сім'ї» (2001 р.) та Сімейного кодексу України (2002 р.) Ці нормативні акти ліквідували юридичні підстави для дискримінації жінок.

Питання виховання демократично-гендерного світогляду в освітньому процесі стали предметом уваги в Указі Президента України «Про підвищення соціального статусу жінки в Україні» від 25.04.2001 року. Попри всі його прогресивні думки поряд із завданням формувати відповідний тендерним ідеям світогляд в ньому підкреслено необхідність виховання поваги лише до жінки-матері і немає пропозицій розгляду її з позицій гендерної теорії. Тому документ має метою підвищення репродуктивної функції жінок.

Нарешті в 2005 році було прийнято Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (від 08.09.2005р.) і Указ Президента України «Про вдосконалення роботи центральних і місцевих органів влади щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», в яких передбачено забезпечення засад саме засад гендерної рівності, недопущення дискримінації за ознакою статі; забезпечення рівної участі жінок і чоловіків у прийнятті суспільно важливих рішень; забезпечення рівних можливостей жінкам і чоловікам щодо поєднання професійних та сімейних обов'язків; нарешті наголошується необхідність виховання культури гендерної рівності, поширення просвітницької діяльності у цій сфері. Особливу роль саме у напрямку виховання повинні відіграти освітні заклади, в тому числі і вищі.

Процес впровадження гендерної політики в нашій країні відбувається, але все ж таки він має епізодичний характер, а тому і є неефективним. Більшість дослідників цього питання називають такі причини: переважаючий «охоронний» характер гендерної політики; обмеженість тендерного світогляду і домінування стереотипів (тендерна проблема –це суто «жіноче питання»); негативне ставлення до тендерних квот, що передбачені і навіть вимагаються міжнародними конвенціями; декларативність більшості установлених законом заходів та відсутність комплексного фінансування; низька юридична грамотність та гендерна культура населення тощо [1]. Зважаючи на це і сьогодні

залишаються не вирішеними ні в теоретико-правовій, ні в практичній площині проблеми фемінізації бідності, дискримінація жінок на ринку праці, низький рівень їх репрезентації у органах влади, демографічна криза, низький рівень просвіти і освіти населення (а особливо – молоді) з правничих гендерних питань.

Для подолання проблем вважаємо доцільним привести українське законодавство у повну відповідність з міжнародними стандартами щодо питань гендерної рівності; забезпечити належні механізми, фінансування та державні гарантії рівних прав і можливостей чоловіків і жінок; підвищити рівень правової культури у вище означеному напрямку; розробити освітні програми з питань прав людини і міжнародного гуманітарного права з урахуванням тендерного аспекту; протистояти стереотипним уявленням щодо ролі жінки в суспільстві. Особливу роль повинні відіграти у цій діяльності освітні заклади та установи, які є тією впливовою силою у формуванні гендерно-орієнтованого світогляду.

Література

1. Берн Ш. Гендерная психология. М., 2001. – 432 с.; Говорун Т.В., Кікінеджі О.М. Гендерна психологія. – К.: «Академія», 2004. – 308 с.; Надьон О. Міжнародна жіноча міграція: соціальний і правовий аспект // Право України. 2004. - № 3; Мельник Т.М. Міжнародний досвід гендерних перетворень. – К.: Логос, 2004. – 320 с. та інші.

В.В.Липинський, О.В.Василенко

МЕРЕЖА ІНДУСТРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНИХ ВНЗ в УСРР У 1920 – І РОКИ

Перехід суспільства до постіндустріальної епохи обумовив необхідність реформування національної системи освіти в Україні. Оновлення системи освіти неможливе без урахування минулого досвіду. Особливого значення набуває вивчення процесу становлення і розвитку системи освіти у 1920- і роки. Специфіка історичного процесу того часу потребує зосередити увагу на індустріально-технічній освіті.

Вивчення історіографії проблеми свідчить про те, що незважаючи на велику кількість досліджень, які були присвячені розгляду питань освіти в Україні у 1920-і роки, зовсім не вивченими залишилась проблема формування індустріально-технічної освіти, її фінансово-економічне забезпечення, взаємозв'язок з розвитком промисловості України.

На розвиток мережі навчальних закладів індустріально-технічної освіти у період, що вивчається впливли два основні чинники. По-перше, цей розвиток відбувався на основі концепції освіти, яка була сформована в УСРР у 1920 р. Ця концепція передбачала створення спеціалізованих ВНЗ: індустріально-технічних, сільськогосподарських, соціально-економічних, медичних, педагогічних та творчих. За цією концепцією в УСРР були створені нові типи ВНЗ – інститути і технікуми зі строком навчання відповідно 3 і 4 роки. Вони будувались не один над одним, а паралельно, де кожний тип ВНЗ виконував окрему функцію.

Технікуми готували інженерів – вузько профільних фахівців в окремій галузі виробництва. Інститути були покликані здійснювати підготовку інженерів, що мали стати фахівцями широкого профілю, керівниками – „командирами виробництва”.

Метою цієї статі є встановлення фактів та причин, що впливали на розвиток мережі індустріально-технічних ВНЗ, вивчення тенденцій і особливостей їх формування, комплексне дослідження мережі Наркомосу, вечірніх робітничих технікумів.

До революції на території України існувало лише три технічні ВНЗ – Харківський технологічний, Київський політехнічний і Катеринославський гірничий. У 1918 р. відкрився ще один технічний навчальний заклад – Одеський політехнічний інститут [1, с.55]

Слід зазначити, що на першому етапі розвитку мережі і структури індустріально-технічних ВНЗ (1920-1922рр.), відбувався процес перебудови старих типів ВНЗ на нові, та створення нових вищих навчальних закладів.

В серпні 1920 р. в Наркомосі УСРР був створений Головний комітет з професійно-технічної і спеціальної освіти (Укрголовпрофос), головою якого було призначено Я.П. Ряппо. У звіті Наркомосу УСРР за 1920 р. відзначалося що весь процес

реорганізації вищої освіти в Україні, мав на меті відкриття нових типів ВНЗ – інститутів і технікумів. При цьому велику увагу було приділено зміцненню мережі технічних ВНЗ, що диктувалося невідкладними завданнями відбудовчого періоду.

Архівні документи мають дуже суперечливі дані, щодо мережі індустріально-технічних технікумів, особливо на першому етапі. Це пов'язано, по-перше, з тим, що у 1920-1921 навчальному році технікуми створювали радше на папері. Тому і підрахунки мережі йшли як за формальною ознакою, так і на основі реально створених технікумів. По-друге, розвиток мережі технікумів був дуже рухливий і впродовж навчального року суттєво змінювався. Тому на початку, в середині і в кінці навчального року ми маємо різні показники. По-третє, різні органи (Наркомос, партійні, радянські, профспілкові) збирали інформацію, щодо мережі ВНЗ самостійно і отримували різні дані. В нашому дослідженні ми надаємо перевагу документам Наркомосу.

Розбудова мережі індустріально-технічних ВНЗ здійснювались в індустріальних центрах. Крім того перевага надавалась створенню технікумів. Аналізуючи початковий період розбудови мережі ВНЗ в УСРР, голова Наркомосу Г.Ф.Гринько писав, що вивчення практичного досвіду побудови мережі, виводить технікуми на один рівень з інститутами [2, с.110]. Перший період розбудови мережі індустріально-технічних ВНЗ відзначився стихійністю і відсутністю зв'язку з конкретними потребами промисловості.

Процес створення мережі індустріально-технічних ВНЗ можна розглянути на прикладі відкриття гірничого технікуму в Юзівці, який був одним з найбільших. Створення технікуму тут займались: Донецький губернський відділ народної освіти, Південне бюро Всеросійської спілки гірників, народний комісаріат кам'яно - вугільної промисловості, місцеві партійні органи. В грудні 1920 р. Донецький губерній відділ народної освіти створив комісію на чолі з помічником начальника Юзівського райуправління центрального правління кам'яно-вугільної промисловості І.М.Пугачем, який пізніше став першим директором Донтехнікуму. Комісія обстежила стан Горлівського гірничого технікуму, і запропонувало створити у Юзівці новий технікум, використовуючи матеріальну і кадрову базу з Горлівки [3, с.7-8].

9 січня 1921 р. на спільному засіданні Південного бюро Всеросійської спілки гірників і Донецького губернського відділу народної освіти було прийнято рішення про створення з 1 квітня 1921 р. гірничого технікуму в Юзівці [4]. Слід зазначити і той факт, що у перші роки свого існування Донтехнікум складався лише з робітничого факультету, який займався підготовкою колишніх робітників до навчання у ВНЗ.

Процес бурхливого і стихійного розгортання мережі індустриально-технічних вищих навчальних закладів призвів до того, що на 1 серпня 1921 р. в УСРР було створено 6 інститутів: Харківський технологічний, Катеринославський політехнічний та гірничий, Київський політехнічний та механічний, Одеський політехнічний, та 40 технікумів [5]. Слід зазначити, що до цього переліку ВНЗ була віднесена мережа вечірніх робітничих технікумів, які існували безпосередньо на виробництві. У цих навчальних закладах разом навчалось 10101 студентів у інститутах і 11168 у – технікумах. Тобто технікуми на той час були малими ВНЗ. Наприклад у 3 технікумах Чернігівщини навчалось у середньому по 26 учнів. У 1921-1922 навчальному році Наркомос почав обстеження технікумів на предмет їх відповідності вимогам вищого навчального закладу. У грудні 1922 р. колегія Головпрофосу визнала незадовільним стан Черкаського і Полтавського технікумів [6].

Але не тільки технікуми, навіть деякі інститути у той час не відповідали вимогам Наркомосу щодо ВНЗ. Так 1 вересня 1921 р. на засіданні колегії Головпрофосу розглядалось питання про стан Харківського інституту народного господарства, де було вказано, що інститут не має власного будинку, відсутня денна форма навчання, професура перевантажена іншою роботою, а те що зветься інститутом фактично є лише курсами [7]. Аналогічний стан ВНЗ було зафіксовано у березні 1921 р. і в Катеринославському політехнічному інституті, який також не мав власної матеріальної бази [8].

Стихійно розгалужена мережа інженерно-технічних ВНЗ, призводила до надмірного фінансового навантаження і розпорошення мізерних на той час фінансових можливостей держави.

В липні 1923 р. питання про плановий розвиток мережі ВНЗ було розглянуто на засіданні Центральної методичної комісії Наркомосу, а 19 листопада – на засіданні комісії Політбюро ЦК КП(б)У з просвіти за участю Затонського, Квірінга, Шумського[9]. Наступного дня колегія Наркомосу узгодила мережу ВНЗ у загальносоюзному масштабі і прийняла рішення про планове скорочення мережі ВНЗ[10]. Підсумовуючи вищезазначені заходи, резолюція Всеукраїнської наради пролетарського студентства (квітень 1924 р.) зазначила, що „стихийне розростання мережі вищої школи не було відповідним матеріальним можливостям держави і реальним потребам, щодо використання у найближчий час випускників ВНЗ” [11].

Отже, у 1923 р. розпочався другий етап розвитку мережі індустріально-технічних ВНЗ, який тривав до кінця періоду, що вивчається, і відзначався побудовою сітки інститутів і технікумів на плановій основі, виходячи з потреб економіки і фінансових можливостей держави.

Плановий розвиток мережі ВНЗ у той час практично означав її скорочення, оскільки бюджет УСРР не витримував такого фінансового навантаження. Проте дії Наркомосу щодо планового скорочення мережі індустріально-технічних ВНЗ зустрічали протидію з боку профспілкових органів та органів місцевої влади. Так, у листопаді 1923 р. питання щодо планового скорочення мережі індустріально-технічних ВНЗ було розглянуто на засіданні комісії з питань освіти Укрбюро ВЦСПС, а 21 листопада секретар Укрбюро Корнюшин надіслав листа голові РНК УСРР Чубарю, де спираючись на рішення комісії, запропонував, не скорочувати мережу ВНЗ, а скоротити набір студентів [12].

Проте процес скорочення мережі ВНЗ відбувався у межах союзної держави і вже не мав зворотної дії.

У 1923-1924 навчальному році процес скорочення мережі індустріально-технічних ВНЗ відбувся виключно за рахунок скорочення технікумів. У списку закритих у цей час індустріально-технічних технікумів ми знаходимо механічний технікум у Бердичеві, індустріальні – у Чернігові, Ніжині та Кременчуку, будівельний – у Сумах. Найбільший з них був індустріальний технікум у Ніжині (192 учні), а найменший – механічний технікум у Бердичеві (46 учнів) [13]. З урахуванням закритого у грудні 1922

р. індустріального технікуму у Черкасах, у 1923-1924 навчальному році мережа індустріально-технічних технікумів скоротилась з 27 до 21 технікуму (без урахування мережі вечірніх робітничих технікумів).

Але процес скорочення мережі не означав механічного скорочення численності учнів та студентів. У 1923-1924 навчальному році, завдяки значному збільшенню набору до інститутів і технікумів індустріально-технічного спрямування, їх кількість збільшилась на 1 січня 1924 р. у інститутах – на 600 осіб і становила 7100 студентів, а у технікумах – на 1770 осіб, відповідно - 5870 учнів[14]. У 1924-1925 навчальному році процес скорочення мережі технікумів продовжився. 30 квітня 1924 р. Наркомос УСРР повідомляв до бюро секретаріату ЦК КП(б)У, що на 1925 р. заплановане значне скорочення мережі технікумів[15]. Якщо скорочення мережі у 1923-1924 навчальному році не призвело до скорочення чисельності студентів, то у 1924-1925 навчальному році чисельність студентів і учнів в індустріально-технічних ВНЗ скоротилась на 1100 осіб [16]. Саме у цей час починається зміна відношення до технікумів як до базової форми ВНЗ. Відтепер перевага починає надаватися інститутам.

У 1925 р. розпочався процес реорганізації Донецького гірничого технікуму ім. Артема у гірничий інститут. Цей процес було ініційовано Сталінським окружним комітетом партії, який запропонував поступове перетворення технікуму на інститут. Ці пропозиції було надіслано до ЦК КП(б)У й РНК УСРР[17]. Ідею створення інституту було підтримано у тресті „Південь сталь”. 1 жовтня 1925 р. у листі до Сталінського окружного КП(б)У керівництво тресту виказувало готовність надати матеріальну і фінансову підтримку у розбудові інституту[18]. Проте Наркомос України зайняв категорично негативну позицію. На початок 1926 р. в оргбюро ЦК КП(б)У було надіслано декілька доповідних записок Наркомосу, де детально обґрунтовувалася недоцільність перетворення Донтехнікуму на інститут. Наркомос вважав, що на найближчі десять років достатньо одного гірничого інституту у Катеринославі, а Донтехнікум є єдиним навчальним закладом в Україні, який готує інженерів-практиків гірничої справи. Крім того Наркомос наголошував на відсутності у технікумі професури і на слабку матеріальну базу [19].

Але в ЦК КП(б)У і РНК УСРР розглядали справу створення Донецького гірничого інституту під кутом прийдешньої індустріалізації країни. 1 квітня 1926 р. РНК УСРР розглянуло питання про реорганізацію Донтехнікуму.

В подальшому численність технікумів поступово знижується. Насамперед це було пов'язано з тим, що в межах союзної держави технікуми, як форма навчального закладу, існували одночасно як середні спеціальні навчальні заклади у РСФРР, і як вищі навчальні заклади в УСРР. Виступаючи з доповіддю „Чергові завдання ВНЗ” на II пленумі Центрального бюро пролетарського студентства у 1927 р. народний комісар освіти УСРР М.О. Скрипник казав, що в Росії технікуми розглядають як середню школу, а в Україні – як вищу. Такі розбіжності систем освіти викликають незручності і непорозуміння, коли до Росії приїжджають наші випускники і навпаки. Скрипник запропонував вирішувати цю проблему шляхом об'єднання близьких за профілем технікумів в один інститут [20].

Саме починаючи з 1927 р. ми відстежуємо поступове значне скорочення мережі технікумів в УСРР. Якщо у 1927-1928 навчальному році загальна чисельність технікумів становила 147 (26463 учня), 1928-1929 – 126 (26896 учнів), то у 1929-1930 – 109 (26778 учнів)[21]. Але не зважаючи на скорочення мережі технікумів, чисельних учнів в них залишалась стабільною. Це досягалось за рахунок збільшення чисельності набору. У 1928-1929 навчальному році в УСРР залишилось 15 індустріально-технічних технікумів і 15 вечірніх робітничих технікумів, що існували на виробництві. В цьому році до них було зараховано відповідно 1140 і 1000 учнів. [22].

11 вересня 1929 р. ЦВК і РНК СРСР прийняли постанову „Про встановлення єдиної системи індустріально-технічної освіти”. Уніфікація системи вищої освіти проходила за російським зразком. Українські технікуми втрачали статус вищого навчального закладу.

Аналізуючи процес розвитку мережі вечірніх робітничих технікумів, слід зазначити, що вони, по-перше, створювались у великих промислових центрах, по-друге, існували безпосередньо на виробництві, по-третє, не зазнали значних кількісних коливань від кінця періоду, що вивчається. Так, у 1921-1922 навчальному році було створено 18 вечірніх робітничих технікумів. З них 8 технікумів – у Донецькому басейні і по одному – у Катеринославі,

Кривому Розі, Харкові, Миколаєві, Полтаві, Одесі, Києві, Шостці, Запоріжжі і Кременчуку[23]. У 1923-1924 навчальному році в процесі скорочення мережі ВНЗ, залишилось 17 вечірніх робітничих технікумів, де навчалось 3189 учнів .

13 серпня 1925р. відбувся II всеукраїнський з'їзд з робітничої освіти, який розглянув питання „Про стан та перспективи розвитку робітничої освіти в Україні”. В резолюції з'їзду було занесено, що стан мережі вечірніх робітничих технікумів слід визнати стабільним та задовільним.

Таблиця

Мережа індустріально-технічних інститутів і технікумів системи Наркомосу УСРР у 1920-і роки

Форма ВНЗ	1920 / 21	1921 / 22	1922 / 23	1923 / 24	1924 / 25	1925 / 26	1926 / 27	1927 / 28	1928 / 29	1929 / 30
Інститути	6	6	4	4	5	5	5	5	5	6
Технікуми	23	40	43	38	33	31	30	31	30	25

З таблиці видно, що протягом періоду, що вивчається мережа індустріально-технічних інститутів залишалась практично незмінною. На початку 20-х років і в кінці періоду вона складала 6 одиниць. Проте мережа технікумів, які на початку періоду, що вивчається, вважались базовою формою ВНЗ, стрімко зростає і у 1922-1923 навчальному році досягає своєї максимальної чисельності – 43 одиниці. Потім, в ході планового скорочення мережі ВНЗ, вона скорочується до 31 одиниці у 1925-1926 навчальному році. В цей час в УСРР змінюються концептуальні погляди, щодо технікумів і вони втрачають статус базової форми ВНЗ. У ході загальносоюзної уніфікації індустріально-технічної освіти, мережа технікумів скорочується. У 1929-1930 навчальному році вона складала вже 25 одиниць, що майже дорівнювало стану мережі у 1920-1921 навчальному році.

Отже, процес розвитку мережі індустріально-технічних ВНЗ в УСРР в 1920-і роки відбувався у складних економічних умовах. Але планові завдання, щодо підготовки необхідної

кількості інженерів для різних галузей виробництва були виконані. Створена у 1920-і роки мережа індустріально-технічних ВНЗ стала запорукою успішної індустріалізації економіки в 1930-і роки.

Література

1. Бистров М.А. Керівна роль КП(б)У у галузі вищої освіти в період будівництва соціалізму. – Харків: Вища школа, 1974. – 142с.
2. Гринько Г.Ф. Основные задачи советского строительства в области просвещения. – Харьков, 1920. – 126с.
3. Історія Донецького державного технічного університету. – Донецьк: Дон НТУ, 2001. – 306с.
4. Донецький облдержархів. – Ф.1091. – Оп.1. – Спр.4. – Арк..67, 90.
5. ЦДАВО України. – Ф.2605. – Оп.1. – Спр.503. – Арк..29.
6. ЦДАГО України. – Ф.1. –Оп.20. – Спр.1301. – Арк.15.
7. ЦДАВО України. –Ф.166. – Оп.2. – Спр.234. – Арк.1.
8. Там само. – Оп.20-Спр.154. – Арк.38.
9. ЦДАГО України. – Ф.1. – Оп.20. – Спр.1777. – Арк.109.
10. ЦДАВО України. –Ф.166. – Оп.2. – Спр.248. – Арк.246;ЦДАГО України. – Ф.1. – Оп.20. – Спр.1301. – Арк.15.
11. ЦДАГО України. – Ф.1. – Оп.20. – Спр.1854. – Арк.85.
12. Там само. – Арк.84.
13. ЦДАГО України. – Ф.166. – Оп.6. – Спр.3662. – Арк. – 227.
14. Скрипник М.О. Чергові завдання ВНЗ// Студент революції. – 1932. – №29 – 30. – С.6.
15. ЦДАВО України – Ф.166. – Оп.6. – Спр.93. – Арк.1.
16. Студентські новини // Студент революції. – 1930. – №1. – С.1.
17. ЦДАГО України. – Ф.1. – Оп.20. – Спр.1778. – Арк. – 94.
18. Донецький облдержархів, – Ф.349. – Оп.1. Спр.8. – Арк..9, 14
19. ЦДАВО України. –Ф.2605. – Оп.1. – Спр.503. – Арк.29;Ф.166. – Оп.4. – Спр.673. – Арк.66; Оп.7. – Спр.815. – Арк.1;ЦДАГО України. –Ф.1. – Оп.20. – Спр.1467. – Арк.79; Спр.1514. – Арк.1;Спр.1776. – Арк.91; Спр.2251. – Арк.9; Спр.2703. – Арк.1.

19. Бистров М.А., С.45.
20. ЦДАВО України. –Ф.166. – Оп.6. – Спр.3667. – Арк.40.
22. Студентські новини // Студент революції. – 1930. – №1. – С.1.
21. ЦДАГО України. –Ф.1. – Оп.20. – Спр.1514. – Арк.22.

А. А. Костыря

«ОШИБКА» В ИСТОРИИ И ЕЕ УЧЕБНО – ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ЦЕНА

Государственная историография при слабом оппонировании внедряет в массовое историческое сознание стереотип об ошибочности советского прошлого и пути, по которому почти 80 лет шла Украина. А что, собственно говоря, это такое – ошибка в истории - и какова ее цена?

Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский считал, что чувство современности, то есть сопричастности ко всему важному, что происходит сейчас, чувство ответственности за развитие событий наших дней неотделимо для нас от другого чувства - чувства истории, сопричастности к прошлому нашей Родины и человечества, ответственности за их будущее. Одно чувство можно назвать горизонталью современности, другое - вертикалью, идущей от прошлого к настоящему и будущему. Каждый человек есть точка пересечения этих координат, он их живое средоточие, воплощение связи времен. В этом реальное, а не мифическое бессмертие человека. «Убежден, - писал В.А. Сухомлинский, - что духовная зрелость приходит к человеку с видением жизни своего поколения как одного из звеньев бессмертной цепи человечества» [7].

Лучшие умы Украины и ее зарубежной диаспоры «ищут» национальную идею. *Любовь к своей Отчизне – это и есть Национальная идея Украины.* Нет смысла доказывать, что патриотизм – это внеклассовая, общечеловеческая категория. Воспитание патриотов, которые знают объективную историю своей Отчизны с ее взлетами и падениями, по-моему, и должно стать фундаментом современной модели обучения и воспитания, на

котором выстраивается комплексная государственная программа и практика, только не возрождения, а развития Украины. Реализация национальной идеи, вне сомнения, должна начинаться с изучения отечественной истории.

Вынуждены признать - надежда на достаточную историческую подготовку в школах стремительно угасает. Содержание учебников грешит тенденциозностью и конъюнктурой. С переходом на 12-ти летнюю программу изучение новейшей истории Украины сократится почти вдвое – с 227 до 140 часов, но при этом значительно расширятся хронологические рамки изучаемого периода. Обязательный курс истории Украины в вузах в его сжатом виде мало способствует формированию патриотических чувств молодёжи. Но и это полбеды. Настоящей трагедией она становится при анализе содержания ныне обучающей истории. Мы живем в удивительное время на стыке эпох и тысячелетий. Оно не только растворяет утопии, но и разрушает идеалы, не только прочищает мозги, но и затуманивает души. Публицисты и некоторые историки так усердно в перестроечный и постперестроечный периоды заполняли «белые пятна» советской истории, что мы остались не только без «пятен», но и без почти столетнего прошлого. Получилось по В. Высоцкому: «А мы все ставим каверзный ответ. И не находим нужного вопроса» [3].

Если говорить прозой, то вместо «красного большевизма» возник «белый большевизм» - переписывание истории с автоматической заменой минусов на плюсы и, наоборот, воинствующая нетерпимость к противоположному мнению, льготы для госисториков и ограничители для оппонентов и мн. др. Реальной для учёного-историка стала угроза уголовной ответственности за научную позицию, не совпадающую с господствующей.

В новейших исторических исследованиях внимание фокусируется на борьбе за независимость, конструировании «оплакивающих» версий [2] нашей истории. Педалирование темы перманентного угнетения украинцев только усиливает чувство, как сейчас модно говорить, – «меншовартости», малоукраинства у молодежи. В то же время на периферии научных изысканий остается комплекс экономических, технических, политических и др. измерений исторического прогресса, творцом которого в XX

веке стал народ Украины, пусть даже в составе двух империй и СССР.

История как философская категория всегда выступает в качестве завершённого действия. Понятно, что «оплакивающий ряд поражений» в борьбе украинского народа за свою государственность в минувшем веке фиксирует только упущенные возможности, фактически не оставляя места для объективного отображения уже состоявшегося развития. Но научные парадигмы «поражений», «угнетения» перешли в ранг государственной, корректирующей массовое историческое сознание, идеологии.

Академик П. Толочко отмечает: «Осуждая коммунистическое прошлое все же не нужно забывать постиндустриальные ценности, созданные Украиной в этом прошлом..., которые еще послужат основанием для конструирования будущего» [8]. Однако механическим синтезом советских наработок и современных подходов вопросы не сняты. И.-В. Гете, который был еще и значительным философом, писал: «Говорят, что посредине между двумя противоположными мнениями лежит истина. Никоим образом! Между ними лежит проблема...» [4].

Вроде бы аксиома - изучение прошлого невозможно без анализа его ошибок и просчетов. Но стоит только всерьез задуматься над тем, а что же это такое – «ошибка» - применительно к прошлому и с каких позиций историку, политику ее анализировать, как сразу понимаешь, насколько все сложно. Считать ошибкой то, что признали за ошибку современники? Или то, ошибочность чего стала ясна сегодня, исходя из уровня современных знаний, понятий, идеологических позиций? Тогда познание будет сопровождаться бесконечным открытием все новых ошибок в минувшем, от которых можно отмахнуться, не воспринимая всерьез накопленный опыт в его диалектической взаимообусловленности и взаимосвязи. Известно, что история неоднократно мстила за невыученные уроки прошлого.

Видимо, критерий анализа должен быть таким: в какой мере политическое руководство в пределах понятий и представлений своего времени, уровня общественного сознания, политических и материальных возможностей смогло найти более оптимальное решение. Обратимся вновь к мнению академика П. Толочко: «Историк должен молиться одному Богу – историческому

факту, исторической правде и следующим из них выводам. Как только мы отступаем от истины – все теряет смысл» [8].

Сошлёмся на пример военно – политической спецоперации СССР в Афганистане 1979 – 1989 гг., проблематикой которой интересуется автор. Была ли она политической ошибкой, а то и преступлением партийного руководства СССР того времени, как утверждает новейшая историография? Чаше пишут, что решение Политбюро ЦК КПСС было принято «четверкой кремлевских старцев» без совета, без анализа и только ради сохранения власти. Тогда как быть с документально подтвержденным мнением академика геополитики М. Аруновой, что многие политики и политологи США не видели альтернативы военному решению, но видели капкан для СССР [1]? Как не принять оценки американских политиков о превосходстве советских экспертов над американскими [6]? Факты свидетельствуют, что спецоперация не была войной в классическом ее понимании, тем более агрессией, а ОКСВ не играл роль оккупационной власти. Наоборот, лидеры Афганистана эксплуатировали экономику и Вооруженные силы СССР.

Но коренная проблема в том, что в исследованиях спецоперация вырывается из контекста тогдашней планетарной «холодной войны» в условиях мирового кондомината сверхдержав – СССР и США. Если взглянуть через факты международных параметров спецоперации, то станет очевидным, что ОКСВ воевал не с народом, а с латентной международной коалицией во главе с США (каждый четвертый душман был арабского происхождения [5]). США в кульминационном столкновении с СССР задействовали международный терроризм, исламский воинствующий фундаментализм и наркотерроризм, с чем активно борются сейчас и втягивают в эту борьбу Украину.

Объективно спецоперация в Афганистане стала неподъемной для советской экономики. СССР проиграл в «холодной войне». Но еще до дезинтеграции СССР, попытка КПСС снова спрятать правду на этот раз оказалась неудачной, оттолкнула армию от власти. Последствия политического “страусизма” всегда дорого стоят народу и стране. Трудно рассчитывать на то, что найдется много людей, готовых встать в ряды защитников Отчизны, если государство не будет заботиться о тех, кто хотя бы раз проливал кровь по приказу, и

бросать на произвол судьбы ветеранов, инвалидов, пропавших без вести, семьи погибших. Не от того ли сейчас наблюдаются ранее экзотические явления – массовое уклонение от воинской службы и дезертирство? Равнодушие к судьбе солдат и их матерей порождает равнодушие к судьбе Отчизны. Что может быть страшнее этого?

История должна учить. Но в учебниках истории о спецоперации чаще всего нет информации или же она подаётся конъюнктурно, с фактическими ошибками. Новейших политиков эти события так ничему и не научили. Подтверждение тому – война в Чечне, эскалация «миротворчества» Украины, стремление в НАТО, а значит – опять в Афганистан, за спиной народа и вопреки Декларации о суверенитете.

Цена политически – конъюнктурно созданной ошибки в освещении истории – прерванная вертикаль причастности с прошлым и ответственности за будущее. Абсолютной правды не существует. Но здоровое общество всегда стремилось приблизиться к правде – исторической, философской. Только не идеологизированная история без мифов, равноудаленная от очернительства и панегириков, станет противоядием от повторения ошибок прошлого и может воспитать истинных патриотов, объективно информированных, профессионально и политически активных граждан истинно суверенной Украины, способных разобраться в своих политических пристрастиях и внести достойный вклад в развитие своей Отчизны.

Литература

1. Арунова М. Р. Афганская политика США в 1945-1999 гг.: Краткий очерк. – М., 2000. – С. 29, 31.
2. Вступ до першого тому // Політична історія України . XX ст.: У 6 т. / Редкол. І.Ф.Курас (голова) та ін. – Т. 1. – К., 2002. - С.13.
3. Высоцкий В. Мой Гамлет // Нерв. – 3-е изд. – М., 1988. - С. 200.
4. Гете И.-В. Избранные сочинения по естествознанию.-М., 1957.–С. 393.
5. См.: Кудрявцев А. В. Феномен «арабских афганцев» // Ближний Восток и современность. Сб. статей. – Вып. 17. – М., 2003. – С. 163.
6. См.: Немеркнущая слава: от воинов – интернационалистов до миротворцев. – М., 2004. – 281.

7. Сухомлинский В. Потребность человека в человеке. – М., 1978.– С. 77.

8. Толочко П. Момент истины // Московский комсомолец. – 2002. – 14 – 21 февраля. - № 7 (202).

Пелехань І.Г., Сервачак О.В.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

У ситуації, коли зміна соціальних умов, економічні кризи, культурні парадокси вибивають ґрунт з - під ніг людини, єдине, що залишається в неї - вона сама. Одна з головних проблем традиційних підходів до середньої освіти полягає в тому, що спрямована ними традиційна школа вчить не життю, а знанням. В той же час життя потребує від особистості постійного пошуку чогось нового, а життєва компетентність стає гарантом життєвого успіху. Лише особистість, котра вміє орієнтуватися на досвід, суспільні цінності, усвідомлює свої прагнення, розширює можливості, може успішно адаптуватися в сучасному світі швидкоплинних подій, відповідати його вимогам.

Самореалізація, високі показники в навчанні, які не підкріплені практичними вміннями та навичками, досвідом застосування вивченого в реальному, буденному житті, не дадуть справжніх життєвих результатів. Самореалізація в навчанні повинна підкріплюватися і продовжуватися самореалізацією у практичній діяльності, корисній індивіду та суспільству.

Соціально компетентна дитина здатна відчувати своє місце у системі відносин між людьми й адекватно поводитися в суспільстві. Школа може допомогти дитині навчитися самостійно та успішно вирішувати різноманітні життєві проблеми, ефективно взаємодіяти в соціумі, стати активним учасником розбудови української держави.

Пропонуємо ознайомитися з програмою роботи за проблемою формування соціально компетентної особистості учнів Красноармійського навчально – виховного комплексу.

Мета діяльності педагогічного колективу визначена наступним чином: створити в КНВК систему навчання і виховання, що забезпечить особистості можливість оптимально здійснювати свою життєдіяльність в усіх її формах і соціальних сферах життя (економічний, соціальний, політичний, культурний).

Мета реалізовується поетапно в ході вирішення конкретних завдань:

1. Створити модель соціально компетентного випускника КНВК.
2. Здійснити пошук та організувати взаємодію з соціальними партнерами
3. Визначити зміст діяльності навчального закладу щодо формування соціальної компетентності.
4. Створити систему управління школою-лабораторією з визначеної проблеми.
5. Забезпечити науково-методичний супровід впровадження компетентнісно-орієнтованого підходу в навчально-виховний процес.
6. Організувати моніторинг рівня сформованості соціальної компетентності вихованців.
7. Розробити методичні рекомендації щодо формування соціально-компетентного учня.

Теоретико-методологічною основою діяльності навчального закладу за проблемою стали: Конституція України, Національна Доктрина розвитку освіти, Конвенція ООН про права дитини, Закон „Про загальну середню освіту”, "Про молодіжні та дитячі громадські організації", Національна програма виховання дітей та учнівської молоді, інші Закони і нормативно-правові акти в галузі освіти, наукові роботи видатних педагогів: В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі, І. Беха, І. Єрмакова, І. Родигіної, А. Сологуб, та інших.

Розвиток соціальної компетенції – це результат тривалої та копіткої роботи педколективу та самого учня (саморозвиток, самовиховання, самоосвіта, самоконтроль, тощо). Корисними можуть бути всі форми роботи. Але найважливішим чинником становлення компетенцій життєпобудови є виховний простір навчального закладу, перебування дитини в ньому. Розвиток компетенцій учня не можливий без впливу навчального закладу, як

виховної системи, яка організовує та здійснює низку взаємопов'язаних життєвих подій.

Участь учнів у соціальних проектах та соціальній практиці кладуть належний початок їх самореалізації в різних сферах суспільного життя, задають вектор особистісної та професійної самореалізації у віддаленій життєвій перспективі. Учень самостійно приймає рішення щодо участі в соціальній практиці, він самостійно обирає сферу діяльності та несе відповідальність за якість своєї роботи. Найбільш вдалим **формами соціальної практики** вважаємо:

1. Участь у соціальному проекті. Робота над проектом передбачає усвідомлення учнем цілей та завдань майбутнього проекту, формування його задуму, визначення мети, шляхів і способів, ресурсів, необхідних для його реалізації, розробку проектної документації, реалізацію проекту, аналіз результатів діяльності за проектом, написання звіту про участь в проекті. Учнями Красно армійського НВК розроблено ряд проектів: ОРТ – організація роботи тінейджерів- створення шкільної служби профорієнтації та працевлаштування; „Льодове тепло” – створення молодіжного катка; Шкільне STB – шкільне телебачення; „Прагнемо бути здоровими” – профілактика шкідливих звичок.

2. Участь в діяльності учнівського самоврядування. Учнівське самоврядування в КНВК є педагогічно доцільним способом організації учнівського колективу, що забезпечує комплексний виховний вплив на учнів шляхом їх залучення до усвідомленої і систематичної участі у вирішенні важливих питань класу та КНВК. Управління учнівського самоврядування зосереджено в апараті учнівського парламенту, діяльність якого будується на принципах доступності, демократії, гуманізму, взаємозв'язку розумового, морального, фізичного й естетичного виховання. Учнівський парламент організовує роботу творчих груп: „Ми – громадяни”, „Прагнемо все знати”, „Прагнемо бути здоровими”, „Творче дозвілля”, „прес – центр”.

3. Участь в акціях милосердя. Велике значення для формування моральних рис особистості має участь учнів в акціях милосердя. Традиційними для учнів та педагогів стали: організація ігрових програм для дітей - інвалідів, збір речей для малозабезпечених категорій населення, шефська допомога школі –

інтернату м. Димитрова, участь у всеукраїнській програмі „Діти, батьки, вчителі Донеччини ВМС Збройних Сил України – учасникам Великої Вітчизняної Війни”, шефство старшокласників над молодшими школярами в межах КНВК тощо.

4.Робота на підприємстві, в організації. Завдяки тісній співпраці з засновниками КНВК - ВАТ „Вугільна компанія „Шахта”Красно армійська – Західна №1” - старшокласники мають можливість знайомитись з професіями підприємства, його підрозділів через такі форми: екскурсії, зустрічі зі спеціалістами, робота на підприємстві під час літніх канікул, участь в спільних заходах підрозділів шахти, консультації фахівців, виконання науково – дослідницьких робіт за актуальною для виробництва тематикою.

Отже, соціальна практика виконує ряд важливих функцій:

1.Пізнавальна – учень пізнає реальні соціальні процеси, економічні відносини, трудову діяльність та себе в ній.

2.Прогностична – учень отримує можливість для обґрунтованого визначення своєї майбутньої професії, сфери професійної діяльності.

3.Виховна – соціальна практика сприяє розвитку цілеспрямованості, відповідальності, наполегливості.

4.Компетентісна - соціальна практика сприяє розвитку життєвої компетентності, практичній перевірці та розвитку життєстійкості та життєздатності.

В КНВК створено соціально спрямовану систему навчання і виховання, що забезпечує достатній та високий рівні розвитку соціально - компетентної особистості, яка дозволяє прогнозувати такі результати:

Випускник КНВК:

- має чітку системи знань про людину, природу, суспільство;
- зорієнтований на духовно - моральні цінності суспільства;
- практично володіє сучасними комп'ютерними технологіями;
- прагне до діалогу як основи взаємодії - вміє налагоджувати дружні контакти з однокласниками, довірливі стосунки з дорослими, вміє ефективно працювати в групі;
- усвідомлює себе, свої соціальні потреби, співвідносить їх з груповими;
- засвоїв специфіку економічного функціонування суспільства;

- має достатній та високий рівень мотивації до успіху, навички самоменеджементу - здатний скласти життєві програми та плани, професійно самовизначився;
- бере активну участь в суспільно - корисній, продуктивній діяльності;
- знає та практично володіє основами законодавства, готовий до політичних відношень та дій;
- толерантний, має світоглядний плюралізм;
- володіє державною та іноземними мовами;
- має високий рівень етико - естетичного розвитку, загальної культури.

Література:

1. Єрмаков І.Г., Пузіков Д.О. Проектні обриси становлення життєстійкої і життєздатної особистості: практико-зорієнтований посібник - Запоріжжя: Хортицький навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр, 2006.
2. Комплексна освітня програма для творчого об'єднання старшокласників у позашкільному навчальному закладі /Т. Окушко //Шкільний світ - 2005. - №44.
3. Концепція дитячого руху в Україні / Р.Охрімчук// Шкільний світ – 2006. - №48.
4. Кравець Р.В. Організація учнівського самоврядування в сучасній школі // Позакласний час – 2001. - №22.
5. Лопухінська А. Учнівське самоврядування – форма громадянської освіти// Завуч. – 2001. - №1.
6. Ярупов А.А. Формирование культуры социальной компетентности школьников//Школьные технологии – 2005. - №2.

Сервачак А. Ю., Іщенко О. Г.

УСВІДОМЛЕННЯ МОДЕРНІСТСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СПРИЙНЯТТЯ

З давніх часів вважалося, що людська особистість має три взаємопов'язані складові – тіло, розум і душу. Для гармонійного розвитку потрібно задовольняти вимоги кожного з них: задовольняти потреби тіла фізичними вправами, розуму –

пізнавальною діяльністю, душі – прекрасним. Батьківське виховання починається з моменту народження дитини і полягає головним чином у піклуванні про її фізичне здоров'я. Коли дитина досягає шкільного віку, про розвиток її розумових здібностей дбають педагоги. А ось залученням дитини до прекрасного займаються і вчителі, і батьки, але опосередковано. Протягом багатьох століть література була основою особистісного розвитку, разом із живописом, музикою, скульптурою.

Душа жадає прекрасного, і якщо їй не вказати шлях до нього, вона буде блукати в темряві. На жаль, не існує пристрою для чіткого визначення внутрішніх потреб людини та засобу їх задоволення. Творчість, мистецтво – основні джерела прекрасного, проте - розуміти і сприймати їх треба навчати. Для цього потрібні знання не лише з теорії літератури, а й з царини психології.. Недарма «Психея» в перекладі з давньогрецької означає «душа».

Зараз формувати літературний смак людини дуже непросто. Телебачення, кіно відтіснили прозу і поезію на другий план. «Легке мистецтво» заповонило інформаційний простір та вільний час людини. Елітну літературу замінює так зване «чтиво». Бажання читача «споживати» таку неякісну духовну їжу - результат того, що в свій час його не навчили розуміти, слухати, бачити, відрізнати оригінал від підробки.

Особливо актуальним це завдання є у старших класах і вирішується, в першу чергу, на уроках літератури. Як побудувати програму курсу 10-11 класів так, щоб сприйняття складної модерністської літератури, формування культурологічного рівня молоді людини було результативним та оптимальним?

Художнє сприйняття твору мистецтва - дуже складний й одночасно цілісний процес, в якому окремі елементи художнього твору з'єднуються і виступають у вигляді певних об'єднаних частин. Ці елементи впливають на формування нашого враження від художнього витвору. У процесі сприйняття художнього твору відбувається його інтерпретація. Кожна деталь твору набуває для читача особливого, символічного значення, допомагає усвідомити зміст зображеного, тож розглядається більш уважно ніж у життєвих ситуаціях. З точки зору психології, художня деталь виконує функцію стимулу (подразника), що впливає на нашу свідомість, актуалізує попередній життєвий і мистецький досвід,

викликає певний асоціативний ряд, оцінюється, пробуджує почуття.

Метою нашої роботи стало дослідження психологічних особливостей процесу усвідомлення старшокласниками творів модернізму.

Модернізм – достатньо умовне означення періоду культури кінця XIX - середини XX століття, тобто від імпресіонізму до нового роману і театру абсурда.

Більшість істориків вважають, що модерністська епоха розпочалась саме з імпресіонізму. Інші ж судять обережніше: Бодлер, Ібсен – це скоріше тільки передумова «нового бачення», а дійсно воно з'явилося пізніше, перед Першою світовою війною. То був час сміливих експериментів, коли нова течія заявляла про себе всюди: в живописі Пабло Пікассо, музиці Моріса Равеля, театральних постановках яскравого новатора Макса Рейнгардта, фільмах Девіза Гриффіта, що заклав основи образотворчого мистецтва. І звичайно, в літературі – у творчості Франца Кафки, Марселя Пруста, Гійома Аполлінера, Томаса Еліота.

У центрі модерністського твору – людина, яка шукає сенс буття, прислухається до власних переживань, стаючи немовби оголеним нервом епохи.

Існує декілька версій щодо періодизації епохи модернізму, але ми будемо дотримуватись тієї, що пропонує О.М.Ніколенко. Вона у своїй монографії «Поезія французького символізму» виділяє такі періоди:

- 1) ранній модернізм – ранні модерністські течії, що виникли в останній третині XIX ст. і передували остаточному оформленню модернізму як нового культурного явища (**імпресіонізм, символізм**);
- 2) зрілий модернізм – з 10-х років XX ст. до останньої третини XX ст. – **сюрреалізм, акмеїзм, імажизм (імажинізм), футуризм, експресіонізм, дадаїзм** тощо;
- 3) постмодернізм – загальна назва окреслених останнім десятиліттям тенденцій у мистецтві (**інтелектуалізм, екзистенціалізм, антироман, „театр абсурду”, „магнетичний реалізм”** тощо).

Саме завдяки своїй складності і багатозначності модерністська література вважається елітарною. Її не можна

сприйняти без певної підготовки і настрою. Але жодну людину вона не може залишити байдужою: одних вона шокує своєю нестандартністю, інших вражає своїм глибинним змістом. Тому дуже важливо підібрати правильний шлях сприйняття цієї унікальної, незвичайної течії мистецтва для досягнення максимального «результату» від знайомства з нею.

Вивчення так званої елітарної літератури, яка викладається в 10-11 класах, викликає в учнів труднощі для розуміння. Тому що для її повноцінного сприйняття мало слідкувати за поверхневою сюжетною лінією: читач повинен стати співавтором, вступити в діалог з твором модерністського мистецтва. Для досягнення максимального ефекту від такої літератури дуже важливо підібрати правильний спосіб донесення інформації, що спирається на індивідуальні особливості сприйняття людини.

Автори даної роботи роблять спробу роздивитися це питання за допомогою психологічної теорії сприйняття людини.

Психологічні особливості сприйняття мистецького твору

Коли ми беремо в руки фрукт, наприклад грушу, ми звертаємо увагу на її зеленувато-жовтий колір, розмір, форму, просторове положення, духмяний запах. І разом з тим, усі ці якості груші існують не ізольовано одна від одної, а разом, в єдності. Так формується цілісний образ груші як об'єкта, для якого характерні певна форма, колір, запах, смак. І достатньо потім сказати слово «ГРУША», як в пам'яті постає цей образ.

Людство сприймає світ у розмаїтті кольорів і звуків, воно має справу не з окремими відчуттями, а з цілісними образами

Сприйняття – це складний психічний процес, який визначається конкретними сполученнями і взаємодією різноманітних відчуттів.

В процесі сприйняття, паралельно з відчуттями, вмикається минулий досвід у вигляді знань та уявлень. Яскравим прикладом цього є так зване професійне сприйняття. Так, лінгвіст, знайомлячись з людиною, може перед усім сприйняти особливості її вимови, фотограф – фотогенічність, лікар зверне увагу на ознаки тієї чи іншої хвороби.

Отже, сприйняття – це складний психологічний процес, який забезпечує людину цілісною, образною інформацією про навколишню дійсність, який являє собою сукупність відчуттів людині, її минулих знань, досвіду і уяви.

В основі ж іншого типу класифікації лежить розходження в аналізаторах, що беруть участь у сприйнятті.

Відповідно до того, який аналізатор відіграє в сприйнятті переважну роль, розрізняють **зорові, слухові, дотикові, кінетичні, нюхові і слухові** сприйняття. В основі ж іншого типу класифікації лежить розходження в аналізаторах, що беруть участь у сприйнятті. Канали сприйняття ґрунтуються на фізичних способах сприйняття і отримання нової інформації. Способи взаємодії людини з інформацією можуть бути різними залежно від різноманітних індивідуально-психологічних особливостей.

Усі люди сприймають інформацію по-різному. Так, ті, хто усвідомлює інформацію переважно через слуховий канал, називаються **аудіалами**.

Візуал - це людина, яка сприймає більшість інформації за допомогою зору.

Кінестет - той, хто сприймає інформацію через інші відчуття (дотик, нюх тощо).

Є також люди, у яких сприйняття інформації відбувається, в першу чергу, через логічне осмислення, за допомогою цифр, знаків, логічних доказів. Їх називають **дискретами**.

Викладання в школі багатьох курсів, в тому числі і літератури, найчастіше, спирається на слуховий канал. Тому учням - візуалу, кінестету, й дискрету складніше сприймати шкільну інформацію. Важливо, щоб на уроках учителі задіяли усі канали сприйняття.

Зоровий канал сприйняття – це здатність сприймати нову інформацію переважно за допомоги зору.

Слуховий канал сприйняття – це когнітивна здатність сприйняття і обробки нової інформації, у першу чергу спираючись на слух.

Моторний канал сприйняття (кінестетичний). Моторносприймаючі слухачі при надбанні нової інформації спираються на рух і відчуття.

Логічний канал сприйняття - це здатність сприймати інформацію логічно, тобто за допомогою цифр, знаків і послідовних обґрунтованих доказів.

Більшість людей володіє першим і другим з визначених каналів сприйняття. Дехто в процесі навчання використовує навіть декілька типів сприйняття. І тільки зовсім невелика кількість людей, як

з'ясувалося, не має переваг: всі канали сприйняття або навчання однаково підходять для них.

Отже, існує чотири основні канали, комбінація яких забезпечує людину цілісними образами, тобто забезпечує сприйняття.

На базі Красноармійського навчально-виховного комплексу серед учнів 11-а,б класів було проведено дослідження з метою вивчення особливостей сприйняття, виявлення ведучого каналу репрезентативної системи. В опитуванні прийняло участь 62 учні .

В результаті обробки діагностики ми отримали таку статистику:

Аудіали 24%

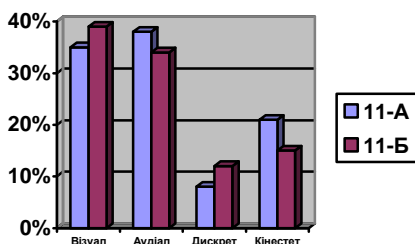
Візуали 24%

Кінестети 25%

Дискрети 27%

Ми вважаємо, що ці результати не є точними, тому було проведено уточнюючу діагностику на виявлення системи сприйняття даної групи учнів. Для цього було проаналізовано окремі аспекти поведінки учнів під час шкільного процесу, виділено ознаки даних систем з учнівських творів після вивчення творчості М.Пруста і Дж.Джойса на тему «Мій потік свідомості».

Результати діагностики репрезентативної системи.



Сприйняття модерністського твору мистецтва передбачає як сприйняття його змісту (що зображено), так і форми (як зображено), що породжує відповідні емоції (емоції форми і емоції змісту). Саме тому модерністська література вважається елітарною: вона шокує читача своєю оригінальною формою і змістом.

Реципієнт. Сприйняття художнього твору (як і сприйняття речі, події, явища) значною мірою залежить від сприймаючої особи: її особистісних якостей, ведучого каналу сприйняття, як було зазначено вище, підготовленості до нього, від характеру естетичного досвіду, кола інтересів, установки тощо. Наша настанова на сприйняття опосередкована всією нашою культурою. У ній міститься очікування емоцій, передбачення певного роду вражень, отримання насолоди від зустрічі з прекрасним. Спеціальні приміщення для сприйняття творів мистецтва (музеї, театри) створюють умови для виникнення такої настанови. У разі відсутності очікуваних емоцій людина відчуває невдоволення, розчарування.

У процесі вивчення творів з поглибленим психоаналізом, якими є модерністські та постмодерністські твори, варто використовувати „ази” психоаналізу, які приніс в мистецтво Зигмунд Фрейд. Твір – лише видима частина айсберга, а основна його маса лишається в глибині авторської психіки. Мистецтво трактується як сублімація (перехід) авторської психології в художні образи, котрі відтак є моделлю душі, переживань, психології самого творця.

Яскравим прикладом **дискретного** світосприйняття, в якому словесні образи створені саме уявою читача через відчуття дотику, запахів, наочного сприймання і розумового усвідомлення всього цього в одну мить за допомогою чіткої логічної побудови є відомий вірш «Падло» зі збірки «Квіти зла», сама назва якої є поетичним **оксіморonom** (ми ще раз звертаємось до творчості Шарля Бодлера).

У **додатку 1** наведемо текст віршу „Падло” у перекладі російського символіста Елліса, якому була близькою естетика Бодлера. Написаний за мотивами оди Горация, твір перекликається зі знаменитим латинським афоризмом: *Vita brevis, ars longa* («Життя коротке, мистецтво вічне») і водночас поширює його зміст.

У вірші є традиційні бодлерівські опозиції: Життя і Мистецтво, Природа і Краса, Потворне і Прекрасне, Життя і

Смерть. Співвідношенням між цими поняттями визначається зміст твору.

Композиція твору дуже проста: у перших дев'яти строках з шокуючими натуралістичними подробицями змальовано образ мертвої коняки, в останніх строках поет звертається до своєї коханої, кажучи, що і вона, як усі земні істоти, приречена на смерть, але назавжди залишиться живою у його віршах як вічний ідеал. В образі коханої легко впізнати Жанну Дюраль – тривалу пристрасть і негамовний біль митця. У ній він вперто шукав свій Ідеал, проте ця цілком земна жінка надто відрізнялася від образу, створеного уявою поета. Можна припустити, що у своєму вірші Бодлер протиставляє духовне і земне. Те, що в душі людини, набагато вище і прекрасніше, на його думку, за оточуючу дійсність. До того ж воно вічне, бо мистецтво увічнеює Красу. У вірші уславлюється непереможна сила творчості: митець здатен одухотворяти світ, знаходити красу навіть там, де, здавалося б, її не може бути, творити свій неповторний художній світ. Призначення мистецтва – служити Красі в усіх її проявах. А роль його полягає в тому, щоб через особливе поетичне бачення наблизитися до істини, до суті всього сущого. Ці думки особливо виразно звучать у останній строфі вірша :

Но ты скажи червям, когда без сожаленья
Они тебя пожрут лобзанием своим,
Что лик моей любви, распавшейся из тленья,
Воздвигну я навек нетленным и святым!

Втім Бодлер не заперечує життя як таке. Він бачить його різні прояви, вічний коловорот у природі. В описі мертвого коня виявляється талант естетичного сприйняття усього, що є на землі. Виразність і майстерність цього опису гідні подиву. Здається, це мало не єдиний випадок у літературі, коли потворне набуло такої естетичної інтерпретації. Тут ми бачимо поета, що тонко відчуває психологію читача, уявляє, як на нього могли б подіяти наступні слова, які наочні і чуттєві образи вони викликають в його уяві: *падаль, зловонье, труп, отравы, гной, гнил, падал, разложит, чудовищный, задыхалась, жуужжанье мух из живота гнилого, личинки, остоу, истлевшие куски, раздувался, распавишись,*

смадний, глодять скелет, черви, чудище, могили, кости, пожрут, тленьє.

Мерзенне і відштовхуюче видовище! Але, як в житті Потворне і Прекрасне існують поряд, залишаючись вічною антитезою, так і у творі Бодлера можна розгледіти ряд слів, за лексичними значеннями протилежних вищенаведеним:

взор, обласканный сияньем, летний, ложе, лазурь, женщина, нагота, солнце. сверкало, Природа, жить, небеса, цветок, свежий луг, жил, музыка, дышало, ветра вздох, журчанье вод, зерно, сон, свободно, солнца светлый лик, звезда очей золотая, страсть моей души, чистый ангел мой, прекрасная, под ковром цветов, лобзание, лик моей любви, навек, нетленный, святой.

Це теж антитеза – головний принцип побудови вірша. І людина сама робить вибір, як зробив його автор: «... **лик моей любви ... Воздвигну я навек нетленным и святым!**»

Враження довершують декілька вдалих оксиморонів та метафор: *чудовищный цветок, труп странно жил, пожрут лобзанием, распахиваясь из тленья любовь.*

Та Бодлер не тільки протиставляє життя і смерть. У смерті поет бачить водночас і початок нового життя. Не випадково у вірші є згадка про зерно, яка нагадує відому біблійну притчу про необхідність віддавати себе заради інших та про можливість нового життя через звільнення від усього тлінного й нищого в самому собі.

Таким чином, сприйняття мистецького твору залежить від багатьох факторів. Серед них ведучими є рівень підготовленості і інформованості, ведучий канал сприйняття читача (слухача, глядача) і вміння знайти цей канал і заподіяти його вчасно.

Аналіз результатів дослідження репрезентативної системи буде корисним як для педагога (допоможе оптимально для кожного учня побудувати пізнавальний процес, підвищити його ефективність) так і для учня (надасть можливість краще усвідомити свої психологічні особливості, правильно їх використовувати надалі).

Діагностику типу сприйняття можна зробити декількома способами:

- За допомогою аналізу творів учнями;
- За допомогою спостережень за учнями під час навчального процесу;

- За допомогою аналізу учнівських творів.

Вважаємо доцільним перелічити **засоби ефективної організації пізнавальної діяльності** представників кожного типу сприйняття:

- у візуала можна вимагати швидкого відповіді на запитання;
- від аудіала - чіткого повторення почутого ним матеріалу;
- від кінестета краще не чекати ні того, ні іншого - він потребує особливого ставлення, йому потрібно більше часу на вирішення певного завдання. У даному випадку є доцільним використовувати завдання на картках.
- від діскрета можна очікувати нестандартного підходу до виконання завдання.

Під час виконання завдань на уроці чи вдома рекомендується:

- візуалу дозволити тримати біля себе аркуш паперу, на якому він під час осмислення та запам'ятовування матеріалу може креслити малювати тощо;
 - не робити зауваження аудіалу, коли він в процесі запам'ятовування тихенько говорить чи рухає губами - йому так легше запам'ятовувати матеріал та виконувати завдання;
 - кінестета не можна змушувати довго сидіти не рухаючись; обов'язково необхідно надавати йому можливість моторної розрядки (сходити за крейдою, писати на дошці, демонструвати муляж); запам'ятовування матеріалу у нього краще відбувається під час руху;
- діскрету не забороняти замість конспекту складати схему, таблицю або навіть логічний ланцюжок з ключових слів.

Таким чином вчитель може активізувати процес сприйняття літератури модернізму і постмодернізму, полегшити процес усвідомлення мистецтва в цілому.

Література – це лабіринт, в якому, на жаль, більшість людей губляться, відчуваючи себе невпевнено. На початку цього складного, але цікавого шляху нашими провідниками є вчителі, які дають нам необхідні знання і навички, що так необхідні для подальшого, вже самостійного, мандрування світом прекрасного. Наша науково-дослідницька робота допоможе молодому мандрівнику йти цим лабіринтом впевнено, з піднятою головою і вогником в очах.

Література

1. Психологическое воздействие искусства. Е. Крупник – М.: ИПРАН, 1999. – 240с.
2. Всесвітня література. Гол.ред. – Віктор Володін, Енциклопедія для дітей, том 15, частина друга: «Аванта» - М-2002 -652с.
3. Вивчення зарубіжної літератури 11клас, редактор В.В.Круглов – Харків:Веста: Видавництво «Ранок», 2005 – 256с.
4. Зарубіжна література. Гол.ред. Ковбасенко Ю.І. – К.: «Тема. На допомогу вчителю зарубіжної літератури» - 1999. с.19 (128с.)
5. Руднев В. Модернізм // Російська альтернативна поетика. - М., 1991.\
6. Руднев В.П. Модерністська і авангардна особистість як культурно-психологічний феномен // Російський авангард у колі західноєвропейської культури. - М., 1993.
7. Библер В.С. На гранях логики культуры. – М.:1997,с.288

Хримли И.А.

ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ

Для достижения качественно нового состояния украинского общества в транзитивный период его развития необходим новый подход к проблемам воспитания. Он включает в себя формирование персональной компетентности социальных субъектов, претворение морально-правовой нормативности в конструктивные стереотипы поведения людей.

Существующий ныне разрыв между социально-философскими вопросами воспитания и педагогической практикой должен быть преодолен. В современную модель воспитания [1, с.53] целесообразно включить традиционные элементы: морально-правовые знания, нормы, установки, трансформированные во внутренние убеждения индивидуума, реализацию в соответствующих поступках, выработку навыков морального и

правомерного поведения, дополнив их комплексным морально-правовым и гражданским воспитанием личности [2, с.27].

Путь, ведущий к формированию свободной индивидуальности, к гармонизации личных и общественных интересов - это гражданское воспитание, предполагающее формирование личности, для которой общественные интересы воспринимаются как свои собственные внутренние потребности. Для нее не только добровольность, но и обязательность становится важнейшим началом, формирующим вектор поведения. Гражданское воспитание – процесс формирования гражданственности как интегрированного качества личности, которое дает человеку чувствовать себя морально, социально, политически и юридически дееспособным и защищенным. Оно делает личность чуткой к своему окружению, вовлекает в общественную жизнь, в которой права и свободы личности являются определяющими. Гражданское воспитание соединяет общественную и частную сферы. Гражданственность является многоаспектным понятием. Это фундаментальное духовно-моральное качество, мировоззренческая и психологическая характеристика личности. Гражданственность – это реальная возможность воплощения в жизнь совокупности социальных, политических и конституционных прав личности, интеграция в культурные и социальные структуры общества.

В начале нового тысячелетия коллектив украинских ученых разработал Концепцию гражданского воспитания личности в условиях развития украинской государственности. В ней определены подходы, принципы и цель воспитания гражданина Украины. Задачей гражданского воспитания является формирование личности, патриота, профессионала, то есть человека с качествами и чертами характера, мировоззрением и способом мышления, направленными на саморазвитие и развитие демократического общества в Украине [2]. Названный подход к формированию нового человека в украинском социуме, заслуживающий, бесспорно, позитивной оценки, не учитывает эффективности комплексного взаимодействия морального и правового воспитания личности [3, с.25].

Сегодня в украинском социуме прослеживается тенденция взаимопроникновения, сближения элементов морального и

правового сознания. Поэтому представляется целесообразным исследование процесса воспитания личности, формирования у нее морально-правовых установок, трансформации их во внутренние убеждения индивида, реализации в соответствующих поступках и в выработке навыков морального и правомерного поведения [4].

Моральное и правовое сознание – это взгляды, идеи, представления о должном, справедливом. В.А. Малахов в моральном сознании выделяет нормы, принципы, мотивы, ценности, ориентации личности через основные категории – добро и зло, ответственность, справедливость, отношение к жизни и смерти. По мнению А.А.Гусейнова, само моральное сознание выглядит как система оценок со знаками плюс или минус, отражая действительность через призму одобрений и осуждений, через противоположность добра и зла [5, с.23]. Ученые-юристы определяют правосознание как совокупность идей, взглядов, чувств, традиций, переживаний, в которых отражается видение действующего права, правовых явлений и вновь создаваемых юридических норм.

Моральное и правовое сознание [3] являются важными сферами общественного сознания, однако относятся к разным системам социального регулирования. Ввиду этого они имеют определенные различия по способу отражения, по структуре, функциям, выполняемым в социуме. Однако их объединяет то обстоятельство, что они являются важными составными элементами формирования морально-правового мировоззрения личности.

Между правовым и моральным сознанием современного украинского социума существует тесное взаимодействие и взаимосвязь. Оценка правовых явлений, осуществляемая правосознанием, является не только правовой, но и моральной их оценкой, определением их соответствия морали общества.

Поэтому нарушение законности, игнорирование конституционных прав и интересов личности, несоблюдение требований справедливости при решении вопросов о юридической ответственности всегда рассматриваются как аморальные явления. В свою очередь, право имеет обратное воздействие на мораль. Оно служит необходимым условием формирования высоких моральных качеств человека и гражданина. Знание и понимание

сущности и социального назначения правовых явлений – закона, судебной власти, юридической ответственности, стойкая убежденность в необходимости точного и неукоснительного соблюдения норм права, способствуют укреплению в сознании человека основных принципов и категорий морали [4].

В переходный период истории происходит сближение и взаимопроникновение морального и правового сознания. Это взаимодействие проявляется в том, что представления, взгляды, мнения о правомерности или неправомерности, законности или противозаконности того или иного поступка или действия личности все чаще совпадают с представлениями о его моральном характере, а требования, направленные на совершенствование права, основываются на глубоком знании моральных взглядов и правил [3]. Правовые представления человека все больше наполняются моральным содержанием, все большим единством отличаются принципы морального и правового сознания. Названная классическая идея взаимосвязи законов и добродетели выступает существенным резервом формирования общественного сознания, достижения высокого морально-правового уровня современного украинского общества в целом и каждой личности в отдельности.

Литература

1. Неверова В.В. Трансформация этической проблематики в условиях современности // Актуальные вопросы социальной теории и практики. - М., 2003. - Вып. 1, Ч. 1. - С. 52-57.
2. Рагозін М.П., Сухомлінська О.В. Громадянин – Держава – Громадянське виховання. Антологія. - Донецьк: Донбас, 2001. - 262 с.
3. Бачинин В.А. Морально-правовая философия. – Х.: Консул, 2000. - 208 с.
4. Ганжин В.Т. Нравственность и наука. К истории исследования проблемы в европейской философии. - М: МГУ, 1978. - 144 с.
5. Гусейнов А.А. Социальная природа нравственности. – М.: Молодая гвардия, 1978. - 271 с.

І.В. Шинкаренко

УКРАЇНСЬКИЙ ВИМІР ДЕМОГРАФІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ЯК ГЛОБАЛЬНОЇ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОСТІ

Сучасний світовий розвиток філософи характеризують як загальносвітову глобальну кризу. Серед її проявів чільне місце посідають демографічні проблеми, а саме: подолання розбалансованості тенденцій в сфері демографії; забезпечення необхідними ресурсами невпинно зростаючої кількості населення планети.

Усі існуючі проблеми суспільного розвитку можна диференціювати на глобальні, локальні або регіональні і приватні. Демографічна проблема є саме глобальною, тому що виникає і розвивається в масштабі континентів, великих соціально-економічних районів світу, у всій соціальній системі.

Відповідно до класифікації, запропонованої І.Т. Фроловим і В.В. Загладіним, уточненої А.Н.Чумаковим, усі глобальні проблеми поділяються на три великі групи:

- Проблеми між державами і групами держав, назвемо їх «держава - держава»;
- Проблеми, пов'язані з людиною і її взаємозв'язками з різними соціальними системами, назвемо їх «людина - суспільство». Проблема народонаселення відноситься саме до цієї групи проблем;
- Проблеми, що виникають із взаємодії людини і природи, назвемо їх «суспільство - природа».

Розглянемо демографічну проблему як глобальну проблему сучасності, використовуючи якісні критерії глобальності [4, 165].

1. Демографічна проблема торкається інтересів і впливає на долю всього людства. Проблема виживання людства є інтернаціональною і за прогнозами вчених у XXI столітті ми зустрінемося з нею віч-на-віч. Уже сьогодні об'єм ресурсів, необхідних для підтримання та існування людської популяції, набагато більший, ніж той, який ми маємо. Менше ніж через 20 років майже 20 млрд людей у світі будуть гостро нуждатися у звичайній питній воді.

2. Для вирішення демографічної проблеми необхідні узгоджені зусилля жителів усіх країн, усіх континентів. Проте мова йде не лише про горизонтальні територіальні узгодження дій країн, урядів, суспільних організацій у напрямку охорони оточуючого середовища, а і про вертикальні, глибинні зрушення у всіх сферах – економіко-соціальной, морально-етичній, особистісній. Здається, майбутнє нашої цивілізації спасуть від наслідків демографічного вибуху не арифметичні підрахунки і пошуки необхідних ресурсів та їх замінників, а зміни в самій людині, що призведуть до утворення глобальної самосвідомості як рівня, на якому реалізуються функції самоконтролю, обміркування, самокритики, самоідентифікації, санкціонування. Людина повинна піднятися до відчуття своєї приналежності не лише до конкретної території, держави, нації, а до планети Земля взагалі, стати громадянином світу за розумінням відповідальності за результати своєї діяльності і за майбутнє людства і за бажанням діяти для досягнення змін на краще.

3. Демографічний стан планети об'єктивно впливає на загальний світовий розвиток. Глобальні проблеми проєкціюються на всю соціально значиму життєдіяльність людей та на їх найближче природне оточення. Особливо актуально постають кліматичні проблеми. Весь світ сьогодні стурбований глобальним потеплінням та його серйозними наслідками. Проте глобальне потепління – це результат саме демографічних чинників, а саме - швидкого зростання чисельності населення Землі. Крис Девіс, представник Великої Британії у Європарламенті, порахував, що кожна народжена в цій країні людина протягом життя викидає у повітря 744 т вуглекислого газу, що еквівалентно шкоді, спричиненій 620 – ма авіаперельотами Манчестер – Нью-Йорк в обидва кінця. Щоб призупинити глобальне потепління, авторитетний громадський діяч запропонував британським сім'ям обмежитися народженням однієї дитини і викликав тим самим глибоке обурення британського суспільства за вторгнення в коло морально-етичних проблем.

4. Демографічна проблема динамічно змінюється, чим становить особливо серйозну небезпеку для існування цивілізації. За останні півтора тисячоліття населення планети збільшилося майже в 55 раз, а за останні двадцять років – на 34 % і на 2007 рік

становило 6, 602 млрд. За прогнозами А.Штейнера, виконавчого директора ЮНЕП, Програми ООН з охорони оточуючого середовища, до 2050 року кількість населення землі стабілізується на цифрі 8-10 млрд. До 2030 року кількість китайської нації, що найшвидше зростає, досягне піку, а населення Індії випередить за своїми темпами зросту Китай і у 2040 році складе 1.5 млрд. До таких невтішних прогнозів вдалися 338 експертів ООН[3, 60].

Сучасне українське суспільство в повній мірі відчуває на собі тягар демографічної проблеми як глобальної проблеми сучасності. Демографічний розвиток України практично всі дослідники характеризують як кризовий. Це зумовлено різким погіршенням найважливіших демографічних факторів: зниженням народжуваності і високим рівнем смертності немовлят, глибинною кризою сім'ї як соціального інституту, скороченням середньої тривалості життя і зростанням смертності населення, посиленням міграційних процесів(еміграції, трудової міграції, «відпливу умів»). Кульмінацією таких суспільних процесів стало абсолютне скорочення населення України і погіршення його якісних характеристик.

Як видно, демографічна проблема як глобальна проблема сучасності та її прояви в різних країнах характеризуються як загальними, так і специфічними рисами. Загальною для всіх країн і материків виступає проблема стабілізації чисельності населення на Землі. Але якщо для країн афро-азійського регіону стабілізація полягає у невідкладному гальмуванні природного приросту чисельності населення, то для більшості європейських країн стабілізація передбачає призупинення скорочення і навіть збільшення народжуваності населення. Нерозуміння означених проблем, несерйозне їх сприйняття може призвести до глобальних негативів – зміни балансу між расами, народами, культурними цивілізаціями і зникнення в майбутньому деяких з них.

Розглянемо прояв найважливіших демографічних факторів в українській дійсності.

Зниження народжуваності і високий рівень смертності немовлят. За даними Інституту демографії та соціальних досліджень НАН України, упродовж останнього десятиліття чисельність постійного населення України скоротилася більше як на 4,5 млн. осіб і на 2006 рік становила 47, 3 млн. За прогнозами у

2050 році чисельність населення України становитиме 34 млн 857 тисяч осіб. Прогноз невтішний – це реальна загроза депопуляції для українців. Рівень народжуваності знизився майже вдвічі і не забезпечує навіть простого відтворення населення [1, 59]. За деякими даними, показник народжуваності становить в Україні 1,1, а для простого відтворення населення необхідно, щоб він був не менше 2,15 дитини на сім'ю. Одним із специфічних чинників, що стримує народжуваність, є напруження і занепокоєння населення України щодо фізичних і генетичних наслідків Чорнобильської катастрофи.

Глибинна криза сім'ї як соціального інституту. Докорінно змінилася соціальна роль жінки у сім'ї і це співпало з трансформацією останньої. Посилюється тенденція до неофіційних шлюбно-родинних стосунків і зростання кількості дітей, народжених поза шлюбом. Збільшується кількість родин, що не бажають мати дитину з огляду на матеріальні, соціальні, психологічні причини. Невпевненість у найближчому майбутньому, соціально-політична і економічна нестабільність спонукають молоді сім'ї обмежуватися народженням однієї дитини, а рівень медичного обслуговування укупі з вище переліченим пояснює, чому українські жінки припиняють свою дітородну активність переважно у 33-річному віці. Загальна й особливо шлюбна народжуваність населення у віці 35-39 років в Україні є однією з найнижчих у світі.

Скорочення середньої тривалості життя і зростання смертності населення. Не набагато кращі позиції України і серед показників середньої тривалості життя її мешканців, яка становить 67, 7 років Це відповідає 110 –му місцю в рейтингу. Для порівняння: уже в 11 країнах світу середня тривалість життя становить більше 80 років, ще в 36 країнах вона знаходиться в інтервалі між 75,1 і 80 роками і в 50 країнах – між 70,1 і 75 роками [2]. Серед європейських країн нижча, ніж у нас, тривалість життя лише в Росії (65).

Посилення міграційних процесів. В контексті демографічної кризи міграція набуває особливого значення як чинник, що сприяє розвитку трудового і демографічного потенціалу. Не вдаючись до характеристики причин міграції в Україні, серед яких переважає комплекс соціально-економічних чинників, зазначимо, що за

чисельністю і за силою впливу на демографічні процеси виділяються, насамперед, трудова міграція за кордон, «відплив умів» (молоді українські вчені, що здобули кандидатський ступінь, від'їжджають за кордон, де їм пропонують кращі умови життя і наукової діяльності), еміграція на постійне місце проживання. За чисельністю трудова міграція значно більша інших двох видів. За віковими характеристиками трудовій міграції і «відпливу умів» найбільше підлягають молоді люди і громадяни середнього віку (тобто, дітородного віку), що, безумовно, впливає на стан народжуваності в Україні. В більшості своїй представники трудової міграції і наукового потенціалу по досягненню мети повертаються в Україну. Масова трудова міграція окрім економічних проблем актуалізує цілу низку морально-етичних і виховних проблем і небезпечна ще й тим, що побічно впливає на демографічну ситуацію, в центрі якої вже будуть не сучасні, а майбутні покоління.

Досягнення стабілізації чисельності населення протягом найближчих десятиліть - на жаль, недосяжна мета для України. Тенденції подальшого зменшення населення та його старіння вже запрограмовані у реальній віковій структурі. Навіть якщо рівень народжуваності зросте до рівня заміщення, що навряд чи можливо, то невелика кількість дівчаток, народжених протягом останніх 15 років, призведе до того, що у майбутньому буде менше матерів і як наслідок – менше дітей.

Очевидно, що демографічну кризу в Україні необхідно системно лікувати. Ця хвороба має серйозні і застарілі симптоми – необхідно взяти до уваги несприятливу демографічну історію у ХХ столітті, що знайшла своє вираження у двох великих демографічних кризах (у 30-40 роки і 60-80-і роки) і значно деформувала віковий склад і чисельність населення, порушила механізм його сталого відтворення. З 1991 року в Україні смертність почала перевищувати рівень народжуваності, що зумовило довготривалий процес природного зменшення чисельності населення. Ця тенденція до погіршення демографічних показників зберігається і сьогодні.

Щоб зрозуміти, на які чинники необхідний першочерговий вплив, звернемося до індексу людського розвитку, який щорічно складається в рамках Програми розвитку ООН. Він включає чотири

найважливіші для людини компоненти: очікувана тривалість життя при народженні, рівень письменності дорослого населення, сукупний валовий коефіцієнт охоплення населення середньою і вищою освітою, оцінка у доларах США показника ВВП на душу населення за паритетами купівельної здатності національних валют. За опублікованими даними за 2005 рік в індексі людського розвитку Україна посідає 76 місце між Бразилією (75) і Самоа (76), просунувшись за останні роки на одну позицію вгору. Низький рейтинг України у світових координатах людського розвитку, незважаючи на високі показники писемності дорослого населення і непогані показники охоплення освітою (у 1.3 рази вище середньосвітового), зумовлений низьким рівнем ВВП на душу населення (на 28 % нижче середньосвітового !). У 2005 році цей важливий макроекономічний показник склав лише 2/3 від рівня докризового 1990 року. Очевидно, що працівника, який збільшує ВВП країни, треба поважати як людський капітал і докладати зусиль для покращення його якості життя. Проте призначення «соціальних пігулок» у вигляді збільшення допомоги по народженню дитини, до яких вдаються уряди деяких країн (Україна серед них), безумовно, полегшують прояв симптомів хвороби, але вони майже не впливають на причини її виникнення. Світовий досвід і тенденції свідчать – гроші не спроможні вирішити проблеми народжуваності. Приклад – благополучні країни Європи. У Фінляндії, Нідерландах, Німеччині, Італії кожна п'ята родина у віці до 40 років – бездітна, а Швеція, що за останні п'ять років збільшила кількість дітей на одну сім'ю з 1, 5 до 1, 71, – скоріше виняток, ніж правило – це відбулося виключно завдяки мігрантам. Італійський диктатор Б.Мусоліні, що свого часу оголосив «битву за народжуваність» за допомогою «пряника», програв її. В демократичній країні ніхто і ніщо не може примусити жінку народжувати або позбавитися майбутньої дитини. Будь-яке рішення – результат її власного вибору. Це аксіома.

Загадковий людський фактор виступає в якості головного. Необхідно визнати, що на початку XXI століття закономірності народжуваності, на жаль, до кінця не усвідомлені демографічною наукою і на вивчення їх у людства майже не залишається часу. Демографічні проблеми необхідно свідомо і відповідально вирішувати уже сьогодні, адже криза вже на порозі. Залишається

покладати надію на виховання демографічної компетентності особистості, яка, на наш погляд, полягає у радикальній зміні інформаційного простору в сфері демографії, перенесенні тягара відповідальності за власне здоров'я з суспільних інститутів на самого індивіда, покращенні якості життя і поверненні суспільства до духовних і сімейних цінностей. А ще хочеться сподіватися, що мода на дітей все ж таки повернеться і надовго.

Література

1. Пирожков С.І. Демографічний розвиток України: сучасне та майбутнє. // Вісник НАН України. – 2006, № 1, с.59-64
2. Ревенко А. В год по ступеньке? // Зеркало недели. – 2007, №47 (676)
3. Трибушная Е. Глобальная стерилизация. // Корреспондент. – 2007, № 47
4. Философия. Учебно-методическое пособие для студентов технических вузов. Под ред.. Л.А. Алексеевой, Р.А. Додонова, Д.Е. Музы, Т.Б. Нечипоренко, В.Г.Попова. – Донецк: ДонНТУ, 2004.

Липинський В.В., Яцюк М.М.

Реалізація концепції соціального виховання в Україні: протиріччя, надбання, історичний досвід.

Проблеми соціального захисту дітей в незалежній Україні сьогодні вкрай загострені і потребують невідкладного вирішення. У той же час розв'язувати ці питання треба на основі наукового вивчення і з огляду на власний історичний досвід.

Тривала економічна скрута в суверенній Україні, зменшення економічних можливостей держави, масове зубожіння населення болюче вдарили по сім'ї. Багато сімей за таких умов втратили економічні та виховні важелі впливу на дітей, що призвело до такого негативного явища, як дитяча безпритульність. Економічна та соціальна катастрофа, що вразила Україну у 20-і рр. минулого століття, викликала аналогічні явища, проте держава, сконцентрувавши свої можливості, зуміла не тільки подолати ці проблеми, але й усунути причини, що їх породжують.

Одним з ключових положень української концепції освіти у 20-і рр. XX ст. була вимога заміни школи дитячим будинком. 1 липня 1920р. була оприлюднена Декларація Наркомосу України «Про соціальне виховання дітей». Цей документ спрямовувався на соціальний захист великої кількості безпритульних і голодуючих дітей. Однак тут же роз'яснювалось нове концептуальне положення про поступову заміну загальноосвітньої школи дитячим будинком, в якому виховуються усі діти віком до 15 років.

Спробу замінити колишню організаційну форму соціального виховання – єдину трудову загальноосвітню школу на нову – дитячий будинок, на наш погляд, було розпочато з трьох причин. По-перше, економічна катастрофа, яка охопила Україну у той час, прирєкла понад мільйон дітей на голодну смерть. Єдиним порятунком для них залишався соціальний захист з боку держави. Організаційною формою такого соціального захисту вимушено став дитячий будинок.

Друга причина, яка спонукала Наркомос замінити школу дитячим будинком, полягала у тому, що керівництво Наркомосу дотримувалося помилкових поглядів про негативний вплив сім'ї на виховання дитини. В тезах доповіді наркома освіти України Г.Гринька на I Всеукраїнській нараді з питань освіти від 17 жовтня 1920р. підкреслювалось, що «незмінно поширюється процес розкладу сім'ї та участі її як джерела вихованого впливу...» [1]. І в подальшому Гринько продовжував відстоювати тезу про нездатність сім'ї позитивно впливати на виховання дитини. В 1922р. він стверджував, що «величезне послаблення сім'ї (особливо робітничої) – незаперечний факт. Сім'я втрачає здатність турботи про дітей» [2].

По-третє, керівництво Наркомосу України, захопившись педагогікою Заходу й руйнівним пафосом у відношенні до вітчизняної «старої школи», вирішило використовувати дитячий будинок як нову форму організації дитячого колективу. У доповіді на I Всеукраїнській нараді шкільних працівників (серпень 1922 р.) Гринько говорив, що трудової школи у нас не існує, хоч вона «вже достатньо обґрунтована і теорією, і практикою педагогічної думки Заходу! Відгадка в тому, що в нас і дотепер відсутня організація школи як дитячого колективу, що найлегше здійснити у дитячому будинку» [3].

Таким чином, тимчасова тенденція ослаблення позитивного впливу сім'ї на виховання дитини, викликана економічною катастрофою в Україні на початку 20-х років, помилково сприймалась керівництвом Наркомосу як стійке явище, що прогресує. А вимушений захід щодо створення нової форми організації дитячого колективу (дитячий будинок) невиправдано зводився до рангу стратегічної мети.

Отже, концептуальна ідея ліквідації школи як форми організації навчального, трудового й виховного процесів і заміна її новою формою – дитячим будинком – розроблялась і реалізовувалась в найбільш скрутний економічний відрізок часу (1920 - літо 1922 рр.), і це було виправданим і вимушеним тактичним заходом. На наш погляд, цілодобовий навчальний дитячий будинок ні в якому разі не ліквідував школу як форму організації навчальної, трудової й виховної роботи, а фактично доповнював її новими функціями, які за тих умов не мала змоги надати дитині сім'я. Це – організація регулярного харчування, забезпечення одягом, медична допомога, підготовка уроків, організація дозвілля тощо. У більшості дитячих будинків України здійснювалось шкільне навчання вихованців, чого не було в Росії. Досвід відкритих, денних, цілодобових, навчальних дитячих будинків, дитячих містечок, трудових колоній та комун сьогодні дуже актуальний не тільки в Україні і Росії, а й у країнах СНД та східній Європі.

Прихід до Наркому Г. Гринька та його однодумців у 1920 р. ознаменувався появою нових типів загальноосвітніх і виховних установ.

Велику допомогу у створенні системи соціального виховання, у межах якої переважно здійснювався соціальний захист дітей, надавала спеціально створена декретом РНК УРСР “Рада захисту дітей”. Вона була державним органом, очолював яку Голова Раднаркому України. До її складу входили особисто: народні комісари охорони здоров'я, освіти, соціального забезпечення, продовольства, землеробства.

На підставі рішень органів освіти і при активній підтримці “Рад захисту дітей” на початку 20-х років повсюдно відкривались дитячі садки, ясла, клуби, комуни.

Вивчаючи й узагальнюючи досвід роботи органів освіти на місцях по розвитку мережі закладів соціального виховання, 8 червня 1920р. Наркомос видав постанову “Про денні дитячі будинки”, які створювались у всіх місцях і великих промислових центрах, куди приймалися діти робітників. Денні дитячі будинки були покликані забезпечити харчування і виховання тим дітям, батьки яких у день працювали і не могли самостійно виконувати вказані функції. Протягом 1921-1922 рр. 23% дитячих садків було перетворено у денні дитячі будинки, чисельність яких на початку 1922 р. Зросла до 383, де перебувало 18 135 дітей [4].

10 червня Наркомос оприлюднив постанову “Про організацію відкритих дитячих будинків”, куди приймалися сироти і діти, які залишились без догляду батьків віком до 16 років. Під терміном “відкриті” слід було розуміти вільний доступ дітей у ці заклади в будь-який час дня і ночі, що було принципово важливо для бездомних і безпритульних дітей.

Для того, щоб захистити безпритульних дітей від «кримінального впливу тюрми», 4 січня 1922р. ВУЦВК видав постанову, за якою до осіб, «що не досягли повноліття, арешт, як засіб адміністративного і дисциплінарного покарання не застосовувався». На базарах, вокзалах були створені спеціальні пункти , де працювали комісії у справах неповнолітніх правопорушників.[5]

Для неповнолітніх правопорушників формувалась мережа спеціалізованих дитячих будинків, трудових комун і колоній. Організацією таких установ і виховною роботою у них поряд з органами народної освіти займалися губернські прокуратури. У цих закладах поєднувалось навчання з виховною діяльністю і виробничою працею.

В 1920р. поряд з денними, відкритими, навчальними, спеціалізованими дитбудинками почали створювати дитячі містечка, які, за висловом Г.Ф. Гринька, були «свого роду федерацією, об'єднанням дитячих будинків». На початку 20-х років ми спостерігаємо стрімке зростання мережі дитячих будинків, яка з 300 одиниць у середині 1919 р. досягла 1750 на початку 1922 (583%). Чисельність вихованців дитячих будинків за цей час збільшилась з 20 000 до 104 740 (525%).[6]

Отже підсумовуючи досвід організації соціального захисту дітей у 20-і роки, слід виділити три аспекти вирішення цієї проблеми у сучасних умовах: правовий, організаційно-фінансовий та педагогічний. По-перше, треба розробити відповідний пакет законів, націлених на охорону дитинства. По-друге, необхідно створити відповідний державний орган – «Раду захисту дітей», який би оперативно і комплексно вирішував проблеми організації соціального захисту як в центрі, так і на місцях. По-третє, ситуація, що склалася в Україні, потребує негайно створити мережу спеціальних закладів нережимного типу для дітей з вулиці та неповнолітніх правопорушників, у яких навчання поєднувалось з отриманням певної спеціальності за методикою Макаренка та інших українських педагогів.

Література

1. Липинський В.В., Яцюк М.М. Концепція соціального виховання та її реалізація в УСРР на початку 20-х р.р.// Наука Релігія Суспільство.-2006.-№1.-с.56
2. Гринько Г. Очерки советской просветительной политики.- Харьков, 1923.-с.32
3. Просвещение Донбасса.-1922.-№3.-с.23
4. Липинський В.В. Соціальний захист дитинства в Україні у 20-ті роки//Схід.-1999.-№3.-с.64
5. Там само.-с.64
6. Там само.-с.64

Липинський В.В., Кравчук Х.А.

СОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА СТУДЕНСТВУ УССР У 1920-і РОКИ

Матеріальний стан студентства у 1920-і рр. в значній мірі залежав від фінансової допомоги держави, яка сплачувала особам, що навчаються стипендії. Одним з завдань революції було встановлення рівних стартових можливостей для отримання освіти. Оскільки чи не єдиним джерелом існування для селянсько-пролетарської частини студентства була саме стипендія, впродовж

періоду, що вивчається, йшов процес пошуку шляхів матеріального забезпечення саме цієї, соціально незахищеної частини українського студентства. Тому у 1920-і рр. при розподілі стипендіального фонду, головним чинником вважалось соціальне походження особи. І тільки після згортання непу, коли були ліквідовані економічні основи соціальної диференсації, були встановлені інші критерії для розподілу стипендій, головним з яких вважалась якість навчання.

5 серпня 1922 р. оргбюро ЦК КП(б)У розробило положення про організацію комісії з розподілу стипендій. Така комісія була створена при агітпропі ЦК КП(б)У. В Києві, Харкові та Катеринославі були створені аналогічні комісії при агітпропах губкомів КП(б)У [47]. Оскільки кількість стипендій була обмеженою, вказане положення передбачало надання стипендій тільки членам КП(б)У. Безпартійним стипендія надавалась в окремих випадках – це великий робітничий стаж, або виняткова обдарованість. До кінця 1922 р. стипендіальні комісії було створені у всіх ВНЗ. Так, у грудні 1922 р. стипендіальна комісія Харківського технологічного інституту провела перереєстрацію стипендій на основі «пролетарського походження і заслуг перед революцією». Усіх студентів, що не підпадали під цю категорію виключили зі списку стипендіатів [48].

На початку 1924 р. розпочалась реорганізація системи розподілу стипендій. До стипендіальних комісій ВНЗ була надіслана інструкція, за якою визначались 4 категорії осіб. Перша категорія – члени КП(б)У, що вступили в партію до ВНЗ, які мають революційний та виробничий стаж. Їм призначались господарські та адміністративні стипендії. Друга категорія – члени КП(б)У, що вступили в партію у ВНЗ, члени ЛКСМУ, комітетів незалежних селян, а також члени профспілок, що мають громадсько-революційний та виробничий стаж. Ця категорія отримувала державні стипендії. Третя категорія складалась з осіб, що походили з робітничого середовища і мали громадсько-революційний і виробничий стаж. Ці студенти мали отримати те, що залишилось після розподілу двох перших категорій. Четверта категорія вбирала до себе всіх інших осіб, які зарахуванню на стипендію не підлягали [49].

15 липня 1924 р. на засіданні Центральної стипендіальної комісії було розглянуто питання про перерозподіл стипендій на 1924 – 1925 навчальний рік. Комісія встановила 5 категорій студентів, що мали право на отримання стипендії:

- 1) особи, відрядженні на навчання з виробництва, що мають виробничий стаж;
- 2) робітники за походженням – члени КП(б)У;
- 3) члени КП(б)У, ЛКСМУ, що мають трирічний комсомольський стаж;
- 4) робітники за походженням, члени профспілок, що мають 5 років виробничого стажу;
- 5) інші члени профспілок [50].

Ця постанова Центральної стипендіальної комісії з деякими уточненнями невдовзі була затверджена резолюцією Першої всеукраїнської наради пролетарського студентства [51]. Нарада запропонувала розподіляти стипендії на основі двох критеріїв: ступінь важливості вида освіти та соціальне походження [52]. Перший критерій передбачав надання більшої кількості стипендій ВНЗ індустріально-технічного профілю. Студенти цих інститутів і технікумів отримували і якісно більші стипендії.

У 1927 – 1928 навчальному році до ВНЗ УСРР пішла молодь, що отримала середню освіту за радянської влади. Вона, на відміну від колишніх робітфаківців, які по 2 – 3 роки навчались на одному курсі, успішно складала іспити і показувала високий рівень знань. Саме тому на початку 1928 р. Наркомос видав нове положення щодо розподілу стипендій. Це положення позбавляло права на отримання стипендії осіб, що два роки навчались на одному курсі. Це було першим кроком до започаткування нового принципу розподілу стипендій – принципу якості знань. Але в повному обсязі цей принцип набув чинності тільки у 1932 р. коли СРСР прийняла постанову, за якою самі стипендії та їх розмір призначались «виключно за даними про якість навчання» [54].

Становлення принципів та критеріїв щодо розподілу стипендій знаходились в прямій залежності від розміру стипендіального фонду. Проголошення більшовиками відкритості ВНЗ для усіх бажаючих, призвело до різкого збільшення кількості

студентів. Тому однією з найперших завдань нової влади стала проблема пошуку додаткових джерел для поповнення стипендіального фонду. Основними надходженнями до стипендіального фонду були бюджетні стипендії. 21 липня 1922 р. на засіданні Політбюро ЦК КП(б)У було прийняте рішення про встановлення господарських стипендій. Студенти-комуністи мали заключити договори з господарськими органами і отримували від них стипендію. Після закінчення вони були повинні працювати в тих органах, що сплачували їм стипендію [55]. Розмір господарської стипендії був у 4 – 5 разів більший за державну стипендію.

У 1924 р. були започатковані іменні стипендії ім. Леніна та ім. Петровського. Кандидатури на ці стипендії спочатку розглядались на засіданні стипендіальних комісій ВНЗ, а потім затверджувались Центральною стипендіальною комісією. Так, в червні 1924 р. Центральна стипендіальна комісія затвердила 5 студентів Харківського технологічного інституту, по 2 студента з Харківського інституту народної освіти і сільського господарства, а також Катеринославського гірничого інституту і по 1 з Одеського інституту народної освіти і сільськогосподарського інституту на отримання стипендії ім. Петровського. Також в червні 1924 р. Центральна стипендіальна комісія започаткувала стипендію ім. Леніна [59].

В листопаді 1924 р. вийшла постанова ВУЦВК і РНР УСРР «Про державні стипендії для студентів ВНЗ і робітничих факультетів». Постанова встановила джерела надходження коштів для державних стипендій. Сюди увійшли асигнування держбюджету, від бюджетів державних, громадських і приватних підприємств, цільові збори Наркомату шляхів сполучення тощо [60].

Поряд зі звичайними державними, іменними, господарськими, адміністративними стипендіями у 1924 р. були встановлені ще й так звані «позакатегорійні» стипендії, для осіб, що мали особливі заслуги перед революцією. Розмір цих стипендій складав 40 крб. на місяць. У 1925 – 1926 навчальному році ці стипендії отримували 33 студента з Харкова, Києва, Катеринослава, Одеси, Волині [64].

У 1922 р. в УСРР студенти отримали 14 тис. стипендій. З них 7 тис. повних і 7 тис. половинних. [65]. До 1923 р. стипендія видавалась у натуральній формі (переважно продуктами харчування) і частково у грошовій формі.

Так, у 1923 – 1924 навчальному році було здійснено перехід від натуральної форми стипендії на грошеву, що призвело до погіршення матеріального стану студентства [67]. Цікаво розглянути джерела матеріального існування студентів за матеріалами проведеного у 1923 р. анкетування.

Поступове збільшення чисельності студентів і скорочення кількості стипендій призвело до того, що у ВНЗ Києва тільки 11% студентів отримували стипендії. Питання про матеріальний стан студентства в липні 1926 р. було розглянуто на засіданні бюро Київського окружного КП(б)У, де було прийняте рішення про збільшення розміру і кількості стипендій [74]. У 1926 р. у м. Києві мали місце постійні затримки з виплати стипендій. На своїх засіданнях секретаріат Київського окружного КП(б)У неодноразово вивчив ці питання і звертався до Наркомосу і ЦК КП(б)У з проханням врегулювати цю проблему [75].

Скорочення кількості стипендій призвело до того, що студенти почали залишати навчання і повертатися до дому. 8 березня 1925 р. у ВНЗ Катеринослава спостерігався масовий відплив робітників з ВНЗ на виробництво [76]. Проте така ситуація була не повсюди. По-перше, переважна більшість курсантів робітфаків отримувала стипендії. По-друге майже половина студентів індустріально-технічних ВНЗ регулярно відчували матеріальну підтримку профспілок, господарських органів, місцевих виконкомів тощо.

Отже, стипендія, як соціальна допомога з боку держави, надавалась на основі принципу соціального походження, але не всі особи що мали таке право її отримували. Поряд з державними стипендіями були створені господарські, адміністративні, іменні та позакатегорійні стипендії, розмір яких був значно вищий. Впродовж 1920-х рр. і кількість і якість стипендій постійно зростали. Однак державна стипендія не забезпечувала нормального фізичного існування особи, а більше половини студентів її зовсім не отримувати.

Література

1. ЦДА ГО України. – Ф. 1. – Оп. 20. – Спр. 1513 – Арк. 93.
2. ЦДА ГО України. – Ф. 1. – Оп. 20 – Спр. 1075 – Арк. 196.
3. ЦДА ГО України. – Ф. 166. – Оп. 4 – Спр. 672. – Арк. 17.
4. ЦДА ВО України. – Ф. 166. – Оп. 4 – Спр. 669. – Арк. 125.
5. Студент революції. – 1924. - №7. – С. 68.
6. Резолюція наради пролетарського студентства // Студент революції. – 1924. - №3-5. – С. 80.
7. Студент революції. – 1932. - № 28. – С. 13.
8. ЦДА ГО України. – Ф. 1. – Оп. 20. – Спр. 1424. – Арк. 22.
9. Студент революції. – 1932. - № 28. – С. 13.
10. ЦДА ГО України. – Ф. 1. – Оп. 20. – Спр. 1424. – Арк. 22.
11. ЦДА ВО України. – Ф. 166. – Оп. 5. – Спр. 628. – Арк. 93.
12. ЦДА ГО України. – Ф. 1. – Оп. 20. – Спр. 1514. – Арк. 14.
13. ЦДА ГО України. – Ф. 1. – Оп. 20. – Спр. 1776. – Арк. 74.
14. Київський облдержархів. – Ф. 10408. – Оп. 1. – Спр. 59. – Арк. 1 – 2.
15. Київський облдержархів. – Ф. 10408. – Оп. 1. – Спр. 97. – Арк. 1; Спр. – 89. – Арк. 4; Спр. 92. – Арк. 1; Спр. – 102. – Арк. 5; Спр. – 100. – Арк. 4.
16. ЦДА ГО України. – Ф. 1. – Оп. 20. – Спр. 2118. – Арк. 5.

І.В. Шинкаренко, М.Ю. Шинкаренко

СІМ'Я ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ДЕМОГРАФІЧНОЇ КРИЗИ

Інститут сім'ї один з найдавніших в суспільстві, він виник ще на етапі первісного розвитку людства значно раніше класів, націй, держав. Сім'я в суспільстві виступає як специфічна соціальна спільнота, соціальна група і поряд з іншими соціально-класовими, етнічними, демографічними, професійними і територіальними групами є надзвичайно важливим елементом соціальної структури суспільства. Соціологія розглядає сім'ю у двох напрямках: як соціальний інститут і як малу соціальну групу. Обидва напрями соціологічного підходу до сім'ї мають свою специфіку. Вивчення сім'ї як соціального інституту зорієнтоване на її зовнішні зв'язки, а її внутрішні зв'язки вивчаються через

призму понять, що характеризують сім'ю як малу соціальну групу. Сучасні підходи до вивчення сім'ї передбачають інтеграцію двох напрямків.

Досліджуючи сім'ю як соціальний інститут, ми, насамперед, звертаємо увагу на вивчення суспільної свідомості у сфері шлюбно-сімейних відносин, на вплив суспільних потреб на характер відносин і спосіб життя сім'ї, причини та наслідки недостатньо високої ефективності функціонування соціального інституту сім'ї та виконання ним своїх суспільних функцій, соціальні механізми зміни сімейних цінностей.

На думку відомого польського соціолога Я.Щепанського, особливе значення сім'ї випливає з двох її основних функцій, які вона виконує в рамках суспільства: перша полягає в тому, що сім'я це єдина соціальна група, яка збільшується не завдяки прийому нових членів ззовні, а завдяки народженню дітей. Отже, це група, яка підтримує біологічну безперервність суспільства. Друга її основна функція полягає в передачі культурної спадщини суспільства від одного покоління до іншого, в початковому формуванні особистості [1, с. 63-64].

Серед одинадцяти функцій сім'ї, виділених українськими соціологами, репродуктивна і виховна функції також посідають перше і друге місця, а з інших дев'яти функцій п'ять безпосередньо пов'язані з ними [2, с. 282].

Перелік сімейних функцій у різних суспільствах мало відрізняється, проте форми реалізації функцій сім'ї різноманітні у різних народів. З цієї точки зору цікаво розглянути українську сім'ю протягом останніх двох століть.

Традиційне сімейне життя українців пов'язувалося з відповідною системою суспільних цінностей. По-перше, суспільство було зацікавлено в створенні сім'ї, насамперед, з економічного розрахунку. Так, підготовка до сімейного життя ніколи не сприймалася лише як особиста справа молодих і їх батьків, це було справою громадськості. В народі говорили: «Господарство тримає сім'ю». По-друге, одруження значно підвищувало соціальний статус людини. Як правило, неодружену людину не сприймали як самостійного члена суспільства.. По – третє, одруження схвально оцінювалося суспільною думкою. У народі склалася негативна думка про тих, хто вчасно не одружився.

Безшлюбність не мала значного поширення. По – четверте, сім'я розцінювалася як консервативна основа необхідних моральних підвалин суспільства. Репутацію сім'ї шанували дуже високо, вона мала таке ж велике значення, як і економічний і соціальний стан родини. По – п'яте, українські сім'ї були міцними. Розлучення через незлагодженість відносин засуджувалось громадою (за виключенням розлучення, викликаного неможливістю мати дітей). Розлучення взагалі траплялися рідко, наприклад, на початку ХХ століття їх рівень становив 0,5 на 1000 шлюбів. Кількість розлучень почала зростати в 20-і роки ХХ століття: – 1, 7 на 1000 шлюбів, у 50-і роки – 1,1, у 70-і роки – 1,3, у 80-і роки – 3,9 [4, с.152]. Це пов'язано з егалітаризацією подружніх взаємин, зростанням соціальної ролі жінки, послабленням традицій і вдосконаленням правових відносин. По – шосте, народження і виховання дітей вважалося необхідною і важливою суспільною справою. У традиційному українському суспільстві існувала християнська модель сім'ї, яку вважають класичним прикладом дитиноцентричності. Українські сім'ї переважно були великими завдяки кількості дітей. Родина без дітей вважалася неповноцінною, а бездітність – нещастям. Родичі не залишали без догляду дітей, що лишилися батьків. Дитяча безпритульність як і ухилення батьків від виконання своїх батьківських обов'язків не були характерними для українців.

Таким чином, традиційна українська сім'я була поважаним соціальним інститутом суспільства, вона ефективно виконувала свої функції, загалом ефективно впливаючи на суспільний розвиток.. Народження дітей (як основний чинник) і міграційні процеси (як допоміжний) дозволяли забезпечувати біологічне відтворення населення в українському суспільстві. Останньому не загрожували демографічні проблеми.

Проте на сучасному етапі розвитку під впливом різноманітних чинників соціальний інститут сім'ї зазнає серйозних змін, на думку деяких, навіть характеризується кризовими явищами. Такі реалії, на жаль, притаманні і українському суспільству.

Затяжна системна криза українського суспільства, що призвела до погіршення матеріального стану значної частини населення, розшарування суспільства за ознаками багатства і бідності, росту безробіття, поступового зниження освітнього і

виховного рівня молоді, не обминула і духовну складову – традиційний сімейний уклад. Сьогодні наявні всі ознаки кризи української сім'ї як соціального інституту: кожний другий зареєстрований шлюб розпадається; зростає кількість дітей, народжених поза шлюбом завдяки лояльнішому ставленню суспільства до цивільного шлюбу; показник народжуваності в українських сім'ях становить 1,1 дитини на сім'ю (а для простого відтворення населення повинен становити 2,5); невпинно зростають дитяче сирітство і безпритульність, їхні масштаби можна порівняти лише з післявоєнним лихоліттям. Викликає неабияку суспільну стурбованість низька культура регуляції народжуваності, відсутність широкої інформації про протизаплідні засоби, що виводить Україну в лідери за кількістю абортів, порівняно з іншими країнами. Наслідком цих процесів є різке зниження рівня народжуваності, зростання смертності, міграція і еміграція населення, що не сприяє стабілізації процесу виховання молодих поколінь. Криза сім'ї як соціального інституту безпосередньо негативно впливає на стан демографічної ситуації, погіршує її і без того складне становище. За даними останнього перепису населення, проведеного 5 грудня 2001 року. В Україні проживало 48 457 100 осіб. За повідомленнями Держкомстату протягом 2007 року населення України скоротилося на 273,4 тисячі осіб і на 1 січня 2008 року становило 46 372 700 осіб. Швидкими темпами кількість населення України скорочується з початку 90-х років XX століття.

Для ефективного виконання сім'єю своїх функцій важливою є суттєва допомога і підтримка її з боку держави, оскільки духовно і морально здорова сім'я – запорука соціального здоров'я всього суспільного організму. Протягом останніх років держава демонструє розуміння демографічної ситуації і намагається збільшувати грошову допомогу при народженні дитини, стимулювати народження другої і третьої дитини. Проте за сьогоднішніми цінами усі державні кошти витрачаються на сьогоднішні потреби малюка. Вони не дають змогу заощадити на його майбутню освіту, лікування, сімейний відпочинок. Дуже негативно виглядає неможливість покращити житлові умови сім'ї, які майже завжди погіршуються з появою нового її учасника. Ось чому така своєчасна і необхідна допомога молодим сім'ям більше

схожа на гасіння пожежі ніж на протипожежну профілактику. На жаль, вона докорінно не зможе змінити демографічну ситуацію в країні, оскільки не дає молодій сім'ї довготривалої перспективи, надійності, упевненості у завтрашньому дні.

Українській сім'я потребує всебічної підтримки. Не завжди для її забезпечення необхідні грошові кошти. Важливе значення для подолання кризи української сім'ї як соціального інституту має зміна суспільних пріоритетів – суспільство повинно оцінити зусилля подружжя, яке працює, виховує дітей, самотійно намагається вирішувати сімейні соціально-економічні проблеми. Такий еталон сім'ї повинен бути у нас перед очима щоденно, а не лише раз на рік у день сім'ї. Над цим треба працювати громадськості, ЗМІ, місцевому самоврядуванню. Сьогодні, на жаль, перелічені структури підключаються до вирішення проблеми лише у випадках девіантної поведінки і намагаються впливати на наслідки, не викоринюючи причини.

Ще один напрямок допомоги українській сім'ї – формування демографічної компетенції молоді. На наш погляд, вона повинна складатися з демографічної поінформованості, медичних знань, розуміння і сприйняття соціальних цінностей, відчуття свого суспільного обов'язку.

Соціологічні дослідження доводять, що трансформація суспільного життя вивела на перші місця цінності особистісного рівня. Так, за результатами досліджень, здійснених Українським інститутом соціальних досліджень разом з Центром «Соціальний моніторинг», у системі ціннісних орієнтацій і переваг сучасної української молоді безперечно першість посідають цінності мікрорівня (сім'я, родичі, кохання, друзі). На запитання: «Чого б ви найбільше хотіли досягти у житті?» 73% опитаних відповіли: «Сімейного щастя». На запитання: «Що, на Вашу думку, сьогодні є для молоді найважливішим у житті?» 29% відповіли: «Створити сім'ю» (51% - бути здоровим, 41% - зробити кар'єру, 40% - гроші, 31% - отримати достойну освіту, професію) [3, с. 47-48]. Результати опитування свідчать, що, по-перше, сім'я залишається в системі пріоритетів молоді, а, по-друге, моду на дітей необхідно формувати, як формуються інші суспільні модні тенденції, наприклад, мода на здобуття двох освіт, на знання іноземних мов тощо. А для цього соціологам, здається настав час включати до

своїх опитувальників «Чого Ви найбільше намагаєтесь досягти у житті?» варіант відповіді: «Мати дітей». Принаймні, той, хто буде відповідати, побачить, що діти – один з можливих суспільних пріоритетів і, можливо, замислиться над цим.

Відродження системи традиційних зв'язків, приведених у відповідність до сучасних соціально-економічних та культурних особливостей розвитку суспільства, є найважливішим чинником зміцнення шлюбу та гармонізації сім'ї. Воно сприятиме підвищенню цінностей шлюбу та престижності сім'ї як соціального інституту, що неодмінно, сподіваємося, позначиться на поліпшенні демографічної ситуації.

Література

1. Лукашевич М.П., Туленков М.В. Спеціальні та галузеві соціологічні теорії: Навч. посіб. - К.: МАУП, 2004.
2. Лукашевич М.П., Туленков М.В. Соціологія. Базовий курс: Підручник. – К.: Каравела, 2006. – 312 с.
3. Перепелиця М.П. Державна молодіжна політика в Україні (регіональний аспект). – К.: Український центр соціальних досліджень, Український центр політичного менеджменту, 2001. – 242 с.
4. Пономарьов А.П. Сім'я і родинна обрядовість // Культура і побут населення України: Навч. посібник / В.І. Наулко, Л.Ф. Артюр, В.Ф. Горленко та ін.. – К.: Либідь, 1991. – 232 с. (с. 141 - 163)
5. Постовий В.Г. Тенденції виховання дітей і молоді в сучасній українській сім'ї // особливості Соціальної молодіжної політики в Україні та ФРН на сучасному етапі: Наук. зб. / Редкол.: А.І.Кудряченко (відп. ред.) та ін.. – К.: МАУП, 2004. – 336 с. (186 - 194)
6. Социология: конспект лекций. Учебное пособие для студентов всех специальностей и форм обучения. / Отв. ред.. Н.П. Рагозин. – Донецк, ДонНТУ, 2007. – 290 с.

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

Р. Баюн, О. М. Скалозуб.

ЗАСТОСУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

Один з найсерйозніших і всеосяжних методів вивчення іноземної мови – *лінгвосоціокультурний*, що припускає апеляцію до такого компоненту, як соціальне і культурне середовище. Прихильники цього методу твердо упевнені, що мова втрачає життя, коли викладачі і студенти ставлять за мету оволодіти лише деякими лексико-граматичними формами. Лінгвосоціокультурний метод включає два аспекти спілкування - мовне і міжкультурне. На думку прихильників лінгвосоціокультурного методу, мова - «могутнє суспільне знаряддя, що формує людський потік в етнос, створюючи націю через зберігання і передачу культури, традицій, суспільної самосвідомості даного мовного комплексу». При цьому підході до мови міжкультурна комунікація - перш за все "адекватне взаєморозуміння двох співбесідників або людей, що обмінюються інформацією, що належать до різних національних культур". Тоді їх мова стає "знаком приналежності його носіїв до певного соціуму" [1: 203].

Лінгвосоціокультурний метод об'єднує мовні структури (граматику, лексику і т.д.) з позамовними чинниками. Лінгвосоціокультурна методика базується на наступній аксіомі: "в основі мовних структур лежать структури соціокультурні". Ми пізнаємо світ за допомогою мислення в певному культурному полі і користуємося мовою для виразу своїх вражень, думок, емоцій, сприйняття.

Мета вивчення мови за допомогою даного методу - полегшення розуміння співбесідника, формування сприйняття на інтуїтивному рівні. Тому кожний студент, що вибрав такий органічний і цілісний підхід, повинен відноситися до мови, як до дзеркала, в якому відображаються географія, клімат, історія народу,

умови його життя, традиції, побут, повсякденна поведінка, творчість.

Перший рядок в рейтингу популярності методик впевнено утримує *комунікативний підхід*, який, як видно з його назви, направлений на практику спілкування. Ця методика відмінно "працює" в Європі і США. Комунікативна методика націлена саме на можливість спілкування. З 4-х "китів", на яких тримається будь-який мовний тренінг (читання, письмо, говоріння і сприйняття мови на слух) підвищена увага надається саме двом останнім. Ви не почуєте на заняттях особливо складних синтаксичних конструкцій або серйозної лексики. Усна мова будь-якої грамотної людини достатньо сильно відрізняється від письмової.

Проте, помилкою було б думати, що комунікативний метод призначений тільки для легкої світської бесіди. Ті, хто хоче бути професіоналом в конкретній сфері, регулярно читають публікації з своєї тематики в іноземних виданнях. Володіючи великим словниковим запасом, вони легко орієнтуються в тексті, але підтримати бесіду з іноземним колегою на ту ж тему їм коштує колосальних зусиль. Комунікативний метод покликаний, в першу чергу, зняти страх перед спілкуванням. Людина, озброєна стандартним набором граматичних конструкцій і словниковим запасом в 600-1000 слів, легко спілкуватиметься в незнайомій країні. Проте є і зворотна сторона медалі: клішированність фраз і небагатий лексикон.

Оксфордський і Кембріджський підходи до мови об'єднують те, що в основу роботи більшості курсів встановлено комунікативну методику, яка інтегрована з деякими традиційними елементами викладання. Вона припускає максимальне занурення студента в мовний процес, що досягається за допомогою зведення апеляції людини, що навчається, до рідної мови до мінімуму. Основна мета цієї методики - навчити студента спочатку вільно говорити іноземною мовою, а потім думати нею. Важливо і те, що механічні відтворюючі вправи теж відсутні: їх місце займають ігрові ситуації, робота з партнером, завдання на пошук помилок, порівняння і зіставлення, що підключають не тільки пам'ять, але і логіку, уміння мислити аналітично і образно. Часто в підручниках наводяться витяги з англо-англійського словника. Саме англо-англійського, а не англо-російського, французького, українського і т.д. Весь

комплекс прийомів допомагає створити англомовне середовище, в якому повинні "функціонувати" студенти: читати, спілкуватися, брати участь в рольових іграх, висловлювати свої думки, робити висновки. Оксфордські і Кембріджські курси орієнтовані на розвиток не тільки мовних знань, але також креативності і загального кругозору студента. Мова дуже тісно переплетена з культурними особливостями країни, отже, курси неодмінно включають країнознавчий аспект. Британці вважають потрібним дати людині можливість легко орієнтуватися в багатокультурному світі, і це легко здійснюється за допомогою такого могутнього об'єднуючого чинника, як англійська мова.

Отже, якщо підвести підсумки, британські методики мають ряд відмінних рис. Більшість їх розроблена на основі інтеграції традиційних і сучасних методів викладання. Диференціація по вікових групах і багаторівневий підхід дають можливість розвитку окремої людської особистості, впливають на її світогляд, систему цінностей, самоідентифікацію, уміння мислити. Коротше кажучи, основним завданням ставиться популярний зараз індивідуальний підхід. Всі без виключення британські методики націлені на розвиток чотирьох мовних навичок: читання, письма, говоріння і аудіювання. При цьому великий акцент робиться на використанні аудіо-, відео- і інтерактивних ресурсів. Завдяки різноманітності методичних прийомів, серед яких одне з провідних місць займають мовні технології, британські курси сприяють формуванню навичок, необхідних людині в сучасному діловому житті (уміння робити доповідь, проводити презентації, вести листування і т.д.).

Необхідність володіння англійською мовою випускниками технічних ВНЗ стала очевидною вже багато років тому, але дискусія щодо методів викладання цієї дисципліни у немовному ВНЗ й досі є актуальною. Методика викладання іноземних мов у вищій технічній школі завжди дуже чутливо реагувала на соціально-економічні та соціокультурні зміни у суспільстві. Кожний із відомих методів викладання іноземної мови свого часу вважався новаторським, але трансформації у суспільстві змінювали соціальне замовлення щодо якості підготовки фахівців і, таким чином, змінювались прийоми та методи підготовки випускників вищих навчальних закладів

Одним із ключових положень Болонської декларації, задля якої консолідується Європейське освітнє співтовариство, є розширення мобільності та забезпечення працевлаштування випускників технічних ВНЗ, знання і уміння яких повинні бути застосовані і практично використані. Відносно методів викладання іноземних мов це означає поступове усвідомлення викладачами та методистами переваг інтерактивних методик та технологій викладання, у яких закладено розвиваючий потенціал: здатність розвивати у студентів критичне мислення, збагачувати уяву та почуття, вдосконалювати загальну культуру спілкування та соціальну поведінку загалом. Саме інтерактивні технології навчання іноземних мов створюють необхідні передумови як для розвитку мовленнєвої компетенції студентів, так і для формування умінь приймати колективні та індивідуальні рішення з метою виховання активних громадян суспільства.

Базовим принципом інтерактивного методу є принцип колективної взаємодії, згідно з яким досягнення студентами комунікативних цілей відбувається через соціально-інтерактивну діяльність, головним чином комунікативні ігри: діалоги та рольові ігри, імітації, імпровізації, дискусії та обговорення. Комунікативні ігри мають високий рівень наочності й дозволяють активізувати мовний матеріал в мовленнєвих ситуаціях, моделюючих та імітуючих процес спілкування. Відповідно до сучасної методики викладання іноземної мови комунікативна гра - це завдання, яке містить у собі мовну комунікативну та діяльнісну задачу.

Вирішення мовної задачі передбачає формування або вдосконалення навичок мовлення в процесі цілеспрямованого використання заданого мовного матеріалу в мовленнєвій діяльності. Комунікативна задача полягає в обміні інформацією між учасниками гри в процесі спільної мовленнєвої діяльності, діяльнісна - моделює спосіб колективної взаємодії партнерів.

Найпоширенішими прикладами комунікативних ігор можуть бути наступні:

1. Комунікативні ігри, в основі яких є методичний прийом ранжирування.

Даний прийом передбачає розподіл певних предметів або явищ за порядком

значимості/важливості їх переваги. В процесі гри звичайно виникає дискусія, оскільки існують розходження в точках зору під час ранжирування інформації, й учасники пояснюють або обґрунтовують свій вибір, працюючи вдвох або групах.

2. Комунікативні ігри, побудовані на тлі навмисного виявлення розбіжностей за обсягом інформації у студентів.

Цей прийом передбачає нерівномірний розподіл певної інформації між партнерами по спілкуванню, що стимулює їх мовленнєву активність й бажання з'ясувати/уточнити невідомі їм факти, події.

3. Ігри, які передбачають групування або підбір відповідних варіантів.

У цьому випадку кожний студент отримує одну частину інформації і повинен знайти у співрозмовника відсутню. Даний прийом може бути використаний під час складання речень, розповідей, діалогів із розрізнених реплік на основі заданих частин.

4. Ігри на пошук співрозмовника та координацію дій.

Кожний студент у групі має свого партнера, про якого не здогадується і якого повинен знайти, ставлячи запитання іншим учасникам гри.

5. Інтерв'ю.

Загальною ознакою цієї групи прийомів є завдання опитати якнайбільше учасників для того, щоб з'ясувати їх думки, судження, відповіді на поставлені запитання.

6. Рольові ігри.

Ситуація рольового спілкування є стимулом до розвитку спонтанної мови, якщо вона є динамічною, пов'язаною з вирішенням певних проблем та комунікативних задач. Учасники гри повинні бути поставлені в такі умови, згідно з якими необхідно з'ясувати соціальні, емоційні та пізнавальні боки міжособистісних стосунків [2: 449].

Основними параметрами, які визначають характер рольової ситуації, є наявність єдиного сюжету, який відповідає обраній комунікативній ситуації, і рольових відносин між учасниками спілкування, які нерідко мають конфліктний характер. Коли студенти приймають роль, вони грають самих себе або когось іншого у специфічній ситуації. Тому в рольовій грі немає глядачів,

немає побоювання, що спілкування не здійсниться, що поведінка учасників буде неправильно зрозумілою.

Така діяльність відповідає особистісно-зорієнтованому підходу до навчання, а також узгоджується з вимогами загальноєвропейських рекомендацій щодо гуманізації та демократизації навчального процесу. При її виконанні студенти активно й інтенсивно спілкуються один з одним, обмінюючись навчальною інформацією, що сприяє розширенню знань, вдосконаленню навичок та вмінь кожного студента; між учасниками спілкування створюються оптимальні взаємодії і формуються характерні для колективу взаємовідносини, а умовою успіху кожного є успіх інших членів колективу.

В умовах групової взаємодії створюється спільний фонд інформації, до якого кожний з учасників - партнерів вкладає свою частку і яким користуються всі разом. Форми сумісної колективної діяльності, а також форми поведінки, що їх демонструє викладач - створення атмосфери доброзичливості, уважне ставлення до співрозмовників, взаємодопомога - створюють оптимальні умови для активізації потенційних можливостей кожного студента. Отже, інтерактивна діяльність передбачає відмову від стандартних шляхів вирішення комунікативних завдань, забезпечує інтенсивну мовленнєву практику студентів у відносно вільній творчій атмосфері. Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, полілогу, тобто активного спілкування. На нашу думку, інтерактивним може бути названий метод, завдяки якому той, хто навчається, є не лише учасником (спостерігачем, слухачем), але саме активним творцем процесу навчання.

Практичний досвід показує, що використання в навчальному процесі інтерактивних технологій допомагає збільшити діапазон термінологічної лексики за фахом, зробити процес навчання цікавим, пізнавальним, професійно спрямованим та особистісно значущим. Інтерактивні технології навчання стимулюють когнітивні процеси та активізують мовний й мовленнєвий матеріал в іншомовному спілкуванні студентів, розвивають їхні творчі здібності і професійно орієнтовані вміння в наближених до реальних умовах.

Реальність свідчить, що студенти чекають від практичних занять з іноземної мови можливості спілкуватися та висловлювати свої думки мовою, яку вони вивчають. Ми вважаємо, що чим більше спілкуються та розмовляють студенти, тим краще організоване практичне заняття, тому що головна мета при вивченні іноземної мови – це здатність до спілкування цією мовою.

Можна зробити висновок, що на сучасному етапі у вищій технічній школі відбувається перехід до інтерактивних методик викладання іноземної мови та йде активний пошук найбільш ефективних методів та засобів їх впровадження.

Література

1. Ладыжец Н.С. Философия и практика университетского образования: Учеб. – Ижевск: Изд-во Удмурт. Ун-та, 1995. – 256 с.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. Пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская и др.- 5-е изд., стереотип. – Мн.:Выш. Шк.,1999. -522с.
3. Барабанова Г.В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно орієнтованого читання іноземною мовою в немовному вузі/Іноземні мови №1,2004 -с.29-31.
4. Золотарёв С.А. Очерки по истории педагогики на Западе и в России. – СПб.: Изд. бр. Башмаковых, 1999. – 261 с

Білецька Л.Л.

ЯК ОВОЛОДІТИ МОВОЮ СПЕЦІАЛЬНОСТІ

Будь-яка педагогічна технологія - це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає інформація і її рух (перетворення).

Програма з англійської мови за професійним спрямуванням досягає інтеграції у двох аспектах: вивчення мови та зміст навчання. Програма зміщує акцент зі знання мови як набору окремих елементів на поняття про мову як інтегровану систему умінь і знань [1:24]. Така точка зору відображає зміну в

педагогічній філософії, де навчання мови розглядається як диверсифікація мовної освіти. Вивчення мови, таким чином, розглядається як набуття знань та інтегрованих мовленнєвих умінь у їх взаємодії, як цього вимагають життєві ситуації (ЗЕР, 2001 р.).

Принципи навчання іноземної мови були викладені С. Caghen ще в 1977 році: «We must always remember that language is learned not because we want to talk or read or write about language, but because we want to talk, to read and write about the world».

(Ми завжди повинні пам'ятати, що мова вивчається не тому, що ми бажаємо говорити, або читати, або писати про мову, а тому, що ми бажаємо говорити, читати і писати мовою про світ). [2:42]

Практика навчання за традиційними методами доводить, що ті, хто вивчають мови, сприймають англomовну комунікацію як штучне явище, ніяк не пов'язуючи її із сферою майбутньої діяльності.

Професійно - орієнтований підхід до навчання іноземної мови майбутніх фахівців має міцне підґрунтя в сучасній методиці: розроблені положення, пов'язані з навчанням у немовних вищих закладах освіти різних типів не іноземної мови взагалі, а підмови конкретної галузі науки чи техніки з орієнтацією самого навчального процесу на майбутню професію.

На тому стані навчання, коли починається читання оригінальної літератури з галузевих посібників і збірників текстів за профілем вищого навчального закладу, по-перше, необхідно стабілізувати вміння студентів читати з безпосереднім отриманням інформації, по-друге – формувати навички роботи над фаховою оригінальною літературою, звертаючи особливу увагу на засвоєння лексико-термінологічного мінімуму і закріплення знань з граматики.

Отже, проблема навчальної літератури для професійно орієнтованого навчання іноземної мови є актуальною. Який підручник потрібен викладачам та студентам технічного університету? Адже якість підручника, його відповідність сучасним вимогам у значній мірі впливають на успішність реалізації кінцевої мети навчання.

Підручник є не тільки основним засобом навчання, що моделює діяльність студента, але і важливим резервом професіоналізації вузівського практичного заняття. Саме підручник

повинен забезпечувати професійну підготовку майбутніх спеціалістів, тобто формувати професійно значущі навички та вміння.

Важливим моментом у сприйнятті підручника має стати і якість його оформлення. Складність оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності передбачає високу ступінь наочності у викладанні навчального матеріалу, що робить навчання більш доступним і, відповідно, ефективним. Наочний виклад матеріалу полегшує запам'ятовування і сприяє подоланню мовних труднощів, дає можливість підтримувати мотивацію студентів на високому рівні, конкретизувати ситуації спілкування. Використання ілюстративного матеріалу має бути доступним та інформативним, стимулювати творчу активність студентів.

Працівники інженерних спеціальностей у своїй більшості мислять конкретними категоріями, а отже і підхід до поглибленого розуміння тексту повинен бути відповідним. Тут стають у нагоді візуальні опори для максимально точного розуміння змісту прочитаного. Робота з візуальними опорами може відбуватись у два способи. Перший спосіб – традиційний: викладач пропонує студентам малюнок, схему тощо, після чого студент співвідносить побачене з текстом, тобто шукає в тексті опис побаченого на малюнку. Студенти отримують такі завдання:

1. До кожного малюнку підберіть відповідний підпис із ряду запропонованих.
2. Продивіться поданий в тексті опис пристрою і покажіть на ілюстрації деталі, що в ньому описані.
3. Назвіть з тексту і покажіть на ілюстрації стільки деталей, скільки зможете.
4. Передивіться текст і співвіднесіть його з ілюстрацією. Співвідносячи пронумеровані у тексті терміни з пронумерованими на ілюстрації деталями та обладнанням, запишіть їх назви рідною мовою.

Слід визначити, що виконання даних розумових завдань і подолання стану проблемності, викликаних ними, не веде до абсолютного розуміння тексту, а лише забезпечує поглиблений перегляд тексту. Візуальна опора спонукає студентів до притаманного їм понятійно-образно-практичного інженерного

мислення, що надає природності цій іншомовній діяльності. [3:10]

Другий спосіб передбачає графічне відображення змісту прочитаного тексту самим студентом, який трансформує свої думки про текст у комбінацію малюнків, діаграм, символів тощо. Цей метод цінний тим, що:

- допомагає відкрити нові шляхи розуміння та аналізу текстів;
- робить студентів активними учасниками навчального процесу;
- є корисним для утримання та розуміння інформації.

Надзвичайно важливо наголосити на тому, що схеми і малюнки, що виконуються студентами, повинні бути технічно грамотними, але їх якість немає ніякого значення. Головним є ідея, хід думок, і швидкість виконання. Творча основа цього методу активізує всі внутрішні мислительні процеси студентів, а зовнішня діяльність робить заняття яскравим, небуденним, зацікавлює студентів і стимулює їх до іншомовного спілкування. Тому графічне відображення тексту може використовуватись як альтернатива до традиційних завдань типу «Дайте відповіді на запитання до тексту», «Зробіть анотацію тексту».

Доцільно залучати додаткові тексти для проглядового і ознайомлювального читання, конкретизувати час виконання і обсяг завдання (прочитати і передати його основну думку на рідній мові; передати його зміст трьома реченнями; сформулювати основну думку кожного абзацу; вибрати з кількох запропонованих заголовків найбільш прийнятний; прослухати твердження і виправити ті, які не відповідають змісту).

Слід наголосити, що ці матеріали є альтернативними і не заперечують традиційного, добре організованого викладання. Крім того вдале поєднання усіх згаданих методик дає студентам технічних спеціальностей змогу не лише оволодіти письмовим перекладом професійної літератури, але й бути готовим застосувати на практиці набутих комунікативних вмінь в разі потреби спілкування з закордонними партнерами.

І наостанок нагадаємо, що під час навчального заняття «... Every second spent using the mother tongue is a second not spent using English» (Кожна секунда, яку було проведено з використанням

рідної мови є секундою, що не була проведена з використанням англійської мови). [Atkinson, 1993]

Виходячи з необхідності, яка виникає сьогодні, викладачі кафедри Соціально-гуманітарної підготовки спрямовують зусилля на розробку і створення навчальних посібників, які б відповідали сучасному рівню європейських стандартів.

Література

1. Ministry of Education and Science of Ukraine – English for Specific Purposes [ESP]. National Curriculum for Universities. Kyiv-2005.
2. Caghen C. Language, Literacy and Literature // The National Elementary Principle, 1977 p.p. 40-52
3. Teaching development. Making the right moves. Edited by Thomas Kral. Selected Articles from the English Teaching Forum. 1989-1993.

Н.А. Володарец, П.Г. Давидов

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В зависимости от того, к какой сфере человеческой деятельности относится тот или иной массив информации, языковые средства ее выражения приобретают большую или меньшую специфичность, образуя подязыки отраслей наук, профессий и т.д. Поэтому, наряду с общей языковой компетентностью специалист должен обладать и профессионально-языковой компетентностью, которую можно определить как профессионально значимое качество специалиста, характеризующее комплексом знаний, умений и навыков, обеспечивающих ему возможность воспринимать, понимать и порождать сообщения (тексты), содержащие выраженную специфическими средствами естественного языка (подязыка профессии) информацию, относящуюся к объекту его профессии, сохранять такую информацию в памяти и обрабатывать ее в ходе мыслительных процессов.

В структуре профессионально-языковой компетентности выделяются два компонента.

Во-первых, владение специальной терминологией в объеме, необходимом и достаточном для полного и точного (для данного уровня развития науки) описания объекта профессии.

Во-вторых, это знание того, каким именно образом понятие в своих основных признаках и связях находит выражение в особой языковой единице – термине, и вытекающее из этого знания умение, исходя из термина, из состава и расположения терминологических элементов в нем, определить основные признаки и связи соответствующего научного понятия.

Первый компонент отражает наличие у специалиста определенного объема теоретических знаний, как одного из результатов его обучения. Таким образом, формирование этого компонента профессионально-языковой компетентности происходит в той или иной мере целенаправленно, поскольку терминосистемы соответствующих профессии областей знаний составляют часть содержания учебных дисциплин. Однако при этом термин не рассматривается как языковая форма выражения понятия. А профессионально-языковую компетентность можно представить как владение термином именно как словом, как единицей языка. Поэтому основным, определяющим компонентом профессионально-языковой компетентности является второй – владение термином как особой языковой единицей, обусловленной как системой понятий данной области знаний, так и системой языка. Отметим, что соответствующие умения, очевидно, легко применимы к терминам любых наук, а не только специфичных для данной профессии.

До сих пор обучение будущего специалиста такого рода знаниям и умениям не ставилось как одна из задач педагогического процесса. Нам представляется, что знания и умения, составляющие второй компонент профессионально-языковой компетентности, могут оказать существенное положительное влияние на усвоение специалистом информации и на языковое оформление полученной им самой новой информации.

Однако, на наш взгляд, гораздо более важное значение имеет наличие таких знаний и умений у студента, овладевающего профессией, поскольку усвоение знаний представляет собой

«центральное звено учебной деятельности обучающегося», а знание языковых средств построения терминосистем может способствовать более глубокому пониманию и более прочному усвоению учебной информации и тем самым повышать эффективность учебной деятельности, выступая как фактор ее успешности.

Профессионально-языковая компетентность специалиста или студента характеризуется тем или иным уровнем ее сформированности. Можно выделить три таких уровня.

Первый, низший – знание значений отдельных терминологических элементов, т.е. знание либо соответствующих этим терминологическим элементам научных понятий (как общенаучных или общетехнических, так и специфических для данной области знаний, профессии), либо выражаемых ими отношений между понятиями.

Второй уровень – умение определить основные признаки понятия по составу и расположению терминологических элементов в соответствующем термине, иными словами, умение получить целостное представление о понятии исходя из знания значений каждого отдельного терминологического элемента. Необходимо также уметь решать обратную задачу – зная основные признаки понятия, подобрать для каждого из них терминологический элемент и составить термин.

Третий, высший уровень профессионально-языковой компетентности – умение, исходя из термина, на основе знания значений каждого терминологического элемента в нем, и, следовательно, основных признаков соответствующего понятия, определить положение этого термина в терминосистеме, его связи с другими терминами, а значит, и связи данного понятия с другими. Таким образом, третий уровень, синтезируя, обобщая знания и умения первых двух, позволяет по термину установить место понятия в понятийной системе области знаний или учебной дисциплины.

Изложим некоторые направления на овладение студентами специфическими знаниями и умениями, составляющих их профессионально-языковую компетентность.

Терминологические элементы можно разделить на группы по двум основаниям:

- во-первых, по типу морфем – префикс (префиксоид), корень, суффикс (суффиксоид);

- во-вторых, по происхождению – русские и иностранные (преимущественно латинские и греческие). Кроме того, следует принимать во внимание распространенность терминоэлемента, его употребимость в общем языке, а значит, возможную степень знакомства обучающихся с ними.

Представляется целесообразным начинать обучение с суффиксов, поскольку они, как правило, обозначают категории понятий той или иной степени общности (от общенаучных до общих для ряда смежных наук), и, кроме того, многие из них весьма распространены.

Для облегчения усвоения терминоэлементы латинского и греческого происхождения могут выделяться графическими средствами.

Корневые морфемы русского происхождения, как правило, не нуждаются в специальном введении, поскольку в большинстве случаев совпадают с «ключевым словом» определения. Латинские же и греческие корни различаются степенью близости значения соответствующего латинского (греческого) слова и смысла определения термина. По этому признаку можно выделить три группы: первая – когда латинское слово представляет собой перевод «ключевого слова» определения; вторая - когда между латинским словом и определением термина можно установить более или менее близкую смысловую связь; и третья - когда такой связи установить нельзя.

Терминоэлементы, представляющие собой корневые морфемы иностранного происхождения третьей группы, требуют простого запоминания

Нами выделяется три вида таких связей, и для каждого из них имеются свои типы упражнений.

Первый вид – родо-видовые связи. Вначале студентам предлагается такое упражнение найти в каждой группе термин, не относящийся к этой группе. Таким образом, студенты получают понятие об отношениях подчиненности и соподчиненности. При выполнении упражнения удобно использовать графические формы отображения родо-видовых связей (графы типа «дерево»). Следующий этап – умение по терминам определять признак. Трудность этого задания можно варьировать, включая в группы

термины разной степени «близости» в системе связей (в «дереве» классификации).

Второй вид связи понятий – их объединение в категории на основе отнесенности соответствующих объектов к определенным классам, таким, как процессы, свойства и т.п.

Третий вид – связи понятий внутри характерной для данной научной или учебной дисциплины (и соответствующей области действительности) системы отношений, образующих некоторую целостность. Например, «исходные вещества – процесс – агент – аппарат – конечный продукт – остаток». Часто термины, выражающие понятия, входящие в подобную систему, образованы от одного корня, соответствующего ключевому для этой системы понятию, с помощью суффиксов, характерных для составляющих ее категорий понятий. Например, студенты могут попытаться объяснить, почему термины объединены в данную группу и определить типы отношений понятий.

Предложенную модель можно использовать для проверки сформированности профессионально-языковой компетентности студентов технического вуза и возможности его повышения с использованием технической терминологии профилирующей дисциплины (полезно наличие в ней терминоэлементов как русского, так и латинского (в меньшей мере греческого) происхождения, а также разветвленной и многоуровневой системы родо-видовых связей).

Исходя из опыта и наблюдений, можно утверждать, что профессионально-языковая компетентность студентов технического вуза частично сформирована на первом уровне, а на высших уровнях в ходе учебного процесса она не формируется; во-вторых, применение разработанного на основе предлагаемой нами модели комплекса упражнений, специально направленных на формирование знаний и умений, составляющих профессионально-языковую компетентность, позволяет значительно повысить уровень ее сформированности.

Мармуров В. В.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Активизация и качественное изменение характера международных контактов придают владению специалистами иностранным языком профессионально значимый статус. Глобализация науки и техники, инновационные процессы в сфере интенсивно развивающихся наукоемких направлений современной техники и технологии, а также деятельность многочисленных совместных предприятий научно-исследовательского, научно-производственного и внедренческого характера требуют профессионального межкультурного общения специалистов технического профиля. Без такого общения затрудняются оперативный обмен информацией, координация действий, достижение взаимопонимания, выработка оптимальных и взаимоприемлемых организационных, технических и социальных решений. В условиях информационного общества профессиональное межкультурное общение осуществляется не только при непосредственных контактах представителей различных лингвокультурных общностей, но все чаще опосредуется постоянно обновляющимися техническими средствами. Эти же средства обеспечивают доступ к иноязычным информационным ресурсам, необходимым для непрерывного развития специалиста в динамичном мире профессий. Под влиянием указанных факторов изменяются требования к иноязычным компетенциям выпускников технических вузов. Формирование таких компетенций требует создания системы обучения иностранному языку, опирающейся на современные общедидактические подходы к высшему профессиональному образованию, современную концепцию образования в области лингвистики, а также новейшие технологии обучения.

Социальный заказ общества влияет на постановку конечной цели обучения иностранным языкам как непосредственно, так и опосредованно, через систему высшего инженерно-технического образования, которая базируется на определенных представлениях о требованиях к современным специалистам технического профиля и их иноязычной коммуникативной готовности. В соответствии с

конечной целью определяются принципы и подходы к обучению. Выявленные в ходе исследования научная основа инженерного труда и социальная функция современного специалиста технического профиля требуют, чтобы подготовка в вузе ориентировала будущих специалистов на творческий характер предстоящей деятельности, умение свободно ориентироваться в информационном пространстве, владение методологией познания, саморазвития и эффективного общения, в том числе на межкультурном уровне.

Межкультурное общение современных специалистов в наукоемкой технической области относится преимущественно к научно-профессиональной сфере, а наиболее распространенной ситуацией, в которой специалист пользуется иностранным языком, является научно-профессиональная (научно-техническая) конференция. Все остальные составляющие профессиональной межкультурной коммуникации специалистов, такие, как чтение научно-профессиональной литературы, подготовка собственных публикаций, переписка с зарубежными коллегами на иностранном языке, устное общение с ними, могут рассматриваться в контексте подготовки и проведения конференции.

Анализ влияния современной образовательной парадигмы на систему обучения иностранному языку в неязыковом вузе показал необходимость опоры на субъект-субъектный, личностно-деятельностный, развивающий, профессионально ориентированный подходы к обучению; на диалогичность, открытость студентам всех этапов учебного процесса; на активные методы обучения, обеспечивающие моделирование в учебном процессе ситуаций профессиональной коммуникативно-познавательной деятельности с учетом современной среды коммуникации; на идею непрерывного образования/самообразования, что предполагает формирование у студентов способности самостоятельно учиться в течение всей жизни и требует развития автономности студента, основанной на рефлексивных умениях.

Кроме того, в соответствии с современной образовательной парадигмой, новая система обучения иностранным языкам должна опираться на компетентностную модель подготовки профессионала, в рамках которой цели и результаты образовательного процесса формулируются на основе интегрированных характеристик выпускника. Сопоставление различных трактовок компетентностного

подхода выявило, что владение иностранным языком и процесс овладения им представляют собой основу для формирования ряда компетенций специалиста технического профиля. При этом существенно, что способность к иноязычному общению и владение непрерывно развивающимися информационно-коммуникационными технологиями, которые входят в ряд ключевых профессиональных компетенций специалиста, рассматриваются в комплексе, точно так же, как интеллектуальная и коммуникативная компетенции, что диктует необходимость формирования указанных компетенций в неразрывной взаимосвязи.

Опираясь на изложенное, мы пришли к заключению, что конечной целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование у студента основных черт профессионально ориентированной вторичной языковой личности в результате формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. В условиях неязыкового вуза формирование вторичной языковой личности возможно лишь в ограниченных пределах, определяемых потребностями будущего профессионала в иноязычном профессиональном общении. В связи с этим конечная цель обучения иностранному языку в вузах неязыкового профиля понимается нами как формирование у студента основ профессионально ориентированной вторичной языковой личности, содержание всех уровней которой детерминировано особенностями сфер и ситуаций профессионального межкультурного общения. Если при этом все компоненты иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будут формироваться с учетом межкультурного измерения, то совокупность межкультурных аспектов содержания соответствующих компонентов иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции составит (ограниченную) профессиональную межкультурную компетенцию. Формируемую таким образом профессиональную межкультурную компетенцию целесообразно рассматривать как самостоятельный компонент конечной цели обучения, а не один из компонентов иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Таким образом, рассмотренные в работе подходы к формированию конечной цели обучения иностранным языкам на основе интеграции коммуникативного и межкультурного подходов позволяют считать **конечной целью** обучения иностранному языку в

техническом вузе *формирование основ профессионально ориентированной вторичной языковой личности, готовой к профессиональной межкультурной коммуникации и саморазвитию в новой информационно-коммуникационной среде.* Показателями уровня сформированности профессионально ориентированной вторичной языковой личности являются *иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, профессиональная межкультурная компетенция и иноязычная профессиональная рефлексивная компетенция.*

Література

1. Берман И.М., “Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах”, - М.: Высшая школа, 1970.
2. Евдокимова М.Г., “Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникативной технологии (технический вуз, английский язык), - Москва, 2007.

Н.С. Павленко

МОВА СУЧАСНОЇ ДІЛОВОЇ ЛЮДИНИ

... Як вогонь у серці,
Я несу в майбутнє
Невгасиму мову,
Слово незабутнє...

Мова – це не тільки першоджерело культури, а й духовне обличчя людини, оскільки вона є і знаряддям, і водночас матеріалом для створення культурних цінностей. Мова будь-якого народу завжди була основою, храмом. Народ, який втратив свою мову, перестає існувати. Повноцінне життя й ефективна матеріальна діяльність народу в цілому і кожного його члена зокрема, можливі лише завдяки ніціональній мові. Саме в ній акумулюється досвід попередніх поколінь, відбиваються всі досягнення науки і мистецтва. Від рівня розвитку мови і її становища в суспільстві залежить виявлення та реалізація інтелектуального потенціалу нації й кожної людини. Ось чому

виховання краси мови – основа всякого естетичного виховання. Тому мова сучасної ділової людини повинна бути насамперед толерантною. Цілком очевидно: для того щоб повноцінно спілкуватися, люди перш за все повинні вміти співіснувати одне з одним, миритися з неминучими розбіжностями поглядів, орієнтацій, стилів життя — «терпіти» один одного, хоч би як важко це було в тих або інших конкретних ситуаціях. Саме від латинського дієслова *Ioiero* — «несу», «витримую», «терплю» — походить термін «толерантність». Бути толерантним насамперед і означає терпіти, витримувати іншого — такого, яким він є, визнавати за ним право жити, мислити й чинити по-своєму. Принципово важливо мати на увазі цю елементарність вимог толерантності — саме згадана елементарність зумовлює принципове значення і своєрідну цінність даного виміру людського спілкування. Абстрактність ідеї толерантності загалом дається взнаки і в змістовій нерозвиненості її етичних перспектив, і в двозначності її висновків щодо самого процесу людського спілкування, і в суперечностях, пов'язаних з її практичним застосуванням і визначенням принципових меж. За словами одного з дослідників, толерантність — це *«чеснота..»*. У сучасному світі, все більшої гостроти набуває проблема суперечностей і меж практичного застосування ідеї толерантності. Не менш важливим для формування толерантності є сприяння пізнанню ділової людини соціально-психологічних якостей власної особистості та формуванню гуманістичної спрямованості особистості, формування навичок ефективної взаємодії з іншими, навчання засобам зняття емоційного напруження і конструктивного виявлення агресії, ознайомлення з методами самовиховання духовних, моральних якостей особистості, вивчення природи стереотипів, особливостей процесу їх виявлення, ролі у формуванні упереджень. Толерантність як особистісна чи суспільна характеристика передбачає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище багатовимірні, а отже, й погляди на цей світ – різні, і їх не можна зводити до одноманітності. Так, людина має бути толерантною, але чи поширюється ця вимога на стосунки із тим, хто сам виявляє нетерпимість? Або із тими, для кого толерантні стосунки — тільки ширма чи, може, тактичний хід, спрямований у підсумку на придушення опонента? Запорука ідеї

толерантності – формування неконфронтаційної свідомості, гуманного ставлення до людей, вміння ненасильницькими методами розв’язувати конфлікти, розвиток здібностей розуміти іншу людину, вироблення поведінки, яка визначає діалог, терпимість до опонента. (О.Зарівна) Мова сучасної ділової людини повинна бути насамперед толерантною, у випадку суто індивідуального приватного спілкування використання певних мовних засобів, зокрема лексичних і синтаксичних, є органічною частиною складного й багатозначного процесу управління.

Як зазначає В.І. Мозговий, ділові контакти «переживають», як правило, етап знайомства або встановлення контакту і припинення або продовження спільної діяльності чи контактування у неофіційній сфері. При цьому головний є етап знайомства, бо від форми представлення і конструкції мовного етикету часто залежить, чи будуть подальші ділові контакти між новими партнерами. Ось чому при безпосередньому знайомстві через посередника слід пам’ятати такі правила:

- якщо це безпосереднє знайомство, то слід для початку використати фразу типу *Я хотів з вами познайомитися*;
- ділові партнери під час знайомства повинні чітко називати прізвище, ім’я, по батькові, при цьому не слід соромитися перепитати ім’я, якщо ви його не почули;
- будьте ввічливими, лаконічними, ясними і точними;
- не говоріть надто багато про себе;
- не говоріть надто голосно – це справляє враження агресивності, і не говоріть надто тихо – це справляє враження невпевненості;
- заради справи навчіться слухати критику, не піддавайтеся своїм емоціям і амбіціям, віддавайте належне опонентові;
- для визначення позиції партнера ставте запитання;
- не переривайте розмови запитаннями, спочатку дослуйте співрозмовника;
- не поспішайте з першого погляду на людину скласти про неї враження.

Зважаючи на правила та на вимоги сучасного світу, можна сказати з упевненістю, що толерантна мова – це мова, якою розмовляє або вміє розмовляти більшість населення країни незалежно від національної або територіальної належності її громадян. Ми бачимо, що саме вже «золоте правило» моральності

зобов'язує нас бути толерантними до наших партнерів навіть за підозри, що для них ці толерантні стосунки — можливо, не більше ніж хитрість або гра. Підсумовуючи сказане, можна зазначити, що думка про толерантність - це як своєрідний фундамент етичної будови людського спілкування. При всьому своєму основоположному значенні сама толерантність вже передбачає наявність деяких вищих етичних орієнтирів і цінностей, що й втримують її в «силовому полі» справжньої людяності.

Література

1. Кон И.С. Словарь по этике. Москва, -2001.
2. Бербесиника З.А. Коммуникационный процесс как этическая категория. М., - 2006.
3. Бодалев А.А. Формування поняття про іншу людину як особистості. - Спб.: 2000. .
4. Ломов Б.Ф. Спілкування як проблема загальної психології. - У кн.: Методологічні проблеми соціальної психології. - М.: 2005.
5. Платонов К.К. Особистість як об'єкт соціальної психології. - У кн.: Методологічні проблеми соціальної психології. - М.: 2005.
6. Мозговий В.І. Українська мова у професійному спілкуванні.- К.:2006

Rezanova T.E.

Forming critical thinking is a way to prevent manipulations

"Ask a child to question and he'll question for a day.
Teach a child to question and he'll question for a life-
time". (Wolf 1987)

Statement of a problem and its connection with important scientific and practical tasks.

Much of our thinking is subconscious and automatic - based on habit and conditioning. We tend to see what we want to see, hear what we want to hear. We tend to accept without question what is compatible with our beliefs and to reject out of hand what conflicts with them. This kind of thinking is dangerous. It makes us susceptible to emotional appeals rather than rational ones; it makes us susceptible to

manipulation. It makes us suspicious, fearful, and even hostile to anyone or anything different. It can make us prejudiced.

Analysis of the latest reserches and publications that start investigating the problem.

America is a country with a rich and old history of democracy, that's why a lot of scientific reserches have American origin. There are diffrent courses of Civic Education at American schools and they need proper textbooks. Such books as " National Standards for Civics and Government", "Meeting the Standards", different Social Studies Reading take a special place in American curricula. But in Ukraine this problem is "terra incognita", we are only at the bebinning of our difficult way to the real democracy with great civic mission of our schools. We have to help schools develop competent and responsible citizens who posses a reasoned commitment to the fundamental values that are essential to the preservation and improvement of the main principles of constitutional democracy.

Statement of earlier unreserched problem of the article.

What does it mean to be prejudiced? It means "to have prejudged", to have formed a judgment or opinion without full and sufficient examination, without just grounds or sufficient knowledge. Webster defines prejudice as "an irrational attitude of hostility directed against an individual, a group, a race, or their supposed characteristics"[1.98]. The opposite of prejudicial thinking is judging with full and sufficient examination and forming opinions with just grounds and sufficient knowledge. We can teach children how to look at their world this way. If we expect to survive as a rich pluralistic nation, that is what we must do.

Formulating the goal of the article.

The education has a civic mission: to prepare informed, rational, humane, and participating citizens committed to the values and principles of constitutional democracy.

Discussion of the main material with received scientific results.

The goal of education in civics and government is informed, responsible participation in political life by competent citizens

committed to the fundamental values and principles of constitutional democracy. Their effective and responsible participation requires the acquisition of a body of knowledge and of intellectual and participatory skills. Effective and responsible participation also is furthered by development of certain dispositions or traits of character that enhance the individual's capacity to participate in the political process and contribute to the healthy functioning of the political system and improvement of society.

Many institutions help to develop knowledge and skills and shape their civic character and commitments. The family, religious institutions, the media, and community groups exert important influences. Schools, however, bear a special and historic responsibility for the development of civic competence and civic responsibility. Schools fulfill that responsibility through both formal and informal curricula beginning in the earliest grades and continuing through the entire educational process.

Formal instruction in civics and government should provide students with a basic understanding of civic life, politics, and government. It should help them understand the workings of their own and other political systems as well as the relationship of country politics and government to world affairs. Formal instruction provides a basis for understanding the rights and responsibilities of citizens in constitutional democracy and a framework for competent and responsible participation. The formal curriculum should be augmented by related learning experiences, in both school and community, that enable students to learn how to participate in their own governance.

Classrooms and schools should be managed by adults who govern in accordance with constitutional values and principles and who display traits of character worth emulating. Students should be held accountable for behaving in accordance with fair and reasonable standards and for respecting the rights and dignity of others, including their peers.

They have to think critically about a political issue, for example, one must have an understanding of the issue, its history, and its contemporary relevance, as well as a set of intellectual tools or considerations useful in dealing with such an issue.

How do we teach students anti - prejudicial thinking? We infuse a child's school experience with an emphasis on thinking critically about

knowledge and life. Thinking critically is the antithesis of prejudicial thinking. It is, as Robert Ennis (1983) defines it, "reasonably going about deciding what to do or believe". This means that one's beliefs - and consequently one's actions - are grounded in reasoned judgment, in thorough examination, in solid evidence.

Critical thinking is a way of looking at the world, a filter which qualifies our experiences. If our worldview is inaccurate, it is because the beliefs that constitute it are inaccurate. Intelligent people may arrive at vastly different conclusions from the same evidence. It is their use of the evidence to fit their worldview that makes the difference. A critical thinker strives for as accurate a worldview as possible so as to make informed judgments.

This view of teaching for thinking involves more than simply teaching students discrete little subskills on someone's list of critical thinking skills. Thinking critically begins with being disposed to question, to examine, to suspend judgment until the available evidence is weighed.

Young children come to us with an incredible sense of wonder about the world. Any primary teacher has noticed how this natural wonder, this urgent desire to know *why*, diminishes as years go by in our "one - size - fits - all" factory model of schooling, in which *what* is the priority. Only in classrooms where *why* remains critically important - where asking the right question is as important as giving the right answer - can we nurture that natural wonder and foster dispositions of the critical spirit.

CRITICAL THINKING DISPOSITIONS

An attitude is a mental posture, a disposition, a natural tendency. D'Angelo (1971) has described the attitudes or dispositions essential to the development of critical thinking:

1. *Intellectual curiosity* - seeking answers to various kinds of questions and problems; investigating the causes and explanations of events; asking why, how, who, when, where.
2. *Objectivity* - using objective factors in the process of making decisions; relying on evidence and valid arguments and not being influenced by emotive and subjective factors in reaching conclusions (in deciding what to do or believe).

3. *Open - mindedness* - willingness to consider a wide variety of beliefs as possibly being true; making judgments without bias or prejudice.
4. *Flexibility* - willingness to change one's beliefs or methods of inquiry; avoiding steadfastness of belief, dogmatic attitude, and rigidity; realizing that we do not know all the answers.
5. *Intellectual skepticism* - postponing acceptance of a hypothesis as true until adequate evidence is available.
6. *Intellectual honesty* - accepting a statement as true when there is sufficient evidence, even though it conflicts with cherished beliefs; avoiding slanting facts to support a particular position.
7. *Being systematic* - following a line of reasoning consistently to a particular conclusion; avoiding irrelevancies that stray from the issue being argued.
8. *Persistence* - supporting points of view without giving up the task of finding evidence and arguments.
9. *Decisiveness* - reaching certain conclusions when the evidence warrants.
10. *Respect for other viewpoints* - listening carefully to other points of view and responding relevantly to what was said; willingness to admit that one may be wrong and that other ideas one does not accept may be correct.

Summery of the Research.

In sum, " Government of the people, by the people, and for the people"[2,2], in Lincoln's phrase, means that the people have the right to control their government. But this right is meaningless unless they have the knowledge and skills to exercise that control and possess the traits of character required to do so responsibly.

Bibliography:

- 1.National Standards for Civics and Government. Center for civic Education, 1987. - 173c.
- 2.Meeting the Standards, national council for the Social Studies, 1999. - 391c.

Самофалова Т.В.

К вопросу об организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку

В Законе Украины «Про вищу освіту» одной из форм организации учебного процесса в высших учебных заведениях названа самостоятельная работа(СР) студентов.

СР как составная часть всего академического процесса осуществляется с целью систематизации, закрепления и расширения теоретических знаний, практических умений и развития познавательной самостоятельности студентов. В пределах учебной деятельности по иностранному языку она определяется:

- целью работы (языковой аспект);
- этапами работы над материалом (введение или активизация, тренировка, практика, контроль);
- источником информации (печатные, аудиовизуальные, а также электронные источники);
- формой выполнения(письменные/ устные упражнения, индивидуальная/парная работа, использование новых технологий).

Успешное осуществление самостоятельной работы студентов связано с выполнением целого ряда организационных моментов:

- соотношение аудиторной и самостоятельной работы (соотношение аудиторных занятий к самостоятельной работе 1:2, что ведет к сокращению практических занятий);
- подготовка учебного материала и обеспечение студента необходимыми методическими и учебными заданиями;
- контроль и управление СР студентов.

Успешное осуществление СР связано с планирование и организацией, а ее эффективность – с подготовкой методических указаний, рекомендаций и других учебных материалов. Для этого на занятиях по иностранному языку разрабатывается система разнообразных тренировочных упражнений, критерии оценивания результатов, методы и формы контроля СР. Составляются указания последовательности изучения материала и выделяются темы и разделы, требующие особого внимания при изучении.

Система тестовых заданий выполняет одновременно учебную и контролирующую функцию. Широко используются

задания-инструкции. Они могут быть направленные на выполнение таких заданий: ответить да/нет; соотнести заглавия к абзацам, разместить абзацы в логической последовательности, заполнить таблицу.

Все сказанное подчеркивает необходимость учитывать психологический аспект организации СР как преподавателем так и самим студентом. Организация СР поднимает вопрос о готовности к ней самого студента.

Умеют ли студенты самостоятельно работать? Как показывают материалы многих исследований ответ на этот вопрос в целом отрицательный, даже применительно к студентам. Так, по обобщённым данным М.И.Дьяченко и Л.А.Кандыбовича, 45,5% студентов признают, что не умеют правильно организовать СР; 65,8% опрошенных вообще не умеют распределить своё время; 85% не думают, что его можно распределять. Даже при некотором умении самостоятельно работать студенты отмечают, что медленно воспринимают учебный материал на слух, а также при чтении и конспектировании учебных текстов. Приём, осмысление, переработка, фиксирование необходимой учебной информации вызывает у них существенные затруднения. Следовательно, можно констатировать несформированность у студентов психологической готовности к СР, незнание общих правил её самоорганизации, неумение реализовать предполагаемые его действия. Если к этому добавить недостаточно высокий уровень познавательного интереса к целому ряду учебных дисциплин, то становится ясно, что ответ на поставленный вопрос отрицателен.

Возникает второй вопрос: может ли готовность, затем способность к эффективной СР определить новую форму деятельности, а не просто способ выполнения домашних заданий? Ответ утвердителен, но неоднозначен. Он определяется тем, что, во-первых, формирование такой способности предполагает общеличностное развитие в плане совершенствования (например, формирования умения вычленять, ставить и реализовать цель, вырабатывать обобщённые приёмы действий, адекватно оценивать результаты). Во-вторых, неоднозначность определяется тем, что эта способность формируется только у студентов, обладающих положительным (заинтересованным) отношением к учёбе. Результаты исследований показывают, что у студентов (у 77%

первокурсников и 12,8% второкурсников) отношение к учёбе отрицательное.

Естественно, что проблема формирования у студентов способности к СР перерастает в проблему предварительного повышения учебной мотивации. При этом исследователи отмечают, что позитивные мотивационные изменения, формирование интереса к учению происходят в результате изменения, совершенствования целостной личности обучаемого.

И в конце, следует отметить, что хотя конкретные формы и методика СР пока еще полностью не разработаны, она формирует познавательную активность студентов и способствует их личностному развитию как субъектов этой деятельности.

Литература

1. Андрищенко Т.Ф., Л.П.Иванченкова, Самостійна робота як фактор розвитку мовних навичок. Збірник праць Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Донецьк: ДонНТУ, 2007.- с.156.
2. Дьяченко М.И. Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. - Минск, 1993.- с.71.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М.,- 2004.- 312 с.

Шовкун Е., Ищенко Е.Г.

НЕНОРМАТИВНАЯ ЛЕКСИКА. ПСИХОЛОГО-СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Каждый человек в нашей стране с самого раннего детства начинает слышать слова, которые называет матерными, похабными, нецензурными. Даже если ребёнок растёт в семье, где не употребляют мат, всё равно он слышит его на улице, заинтересовывается значением этих слов, и довольно скоро сверстники растолковывают ему матерные слова и выражения. Бытует мнение, что мат процветает из-за низкого культурного уровня населения, однако можно назвать множество имён высококультурных людей прошлого и настоящего, которые принадлежали и принадлежат к самой высокоинтеллигентной и культурной элите и в то же время - большие матерщинники в быту

и не чураются мата в своих произведениях. Поэтому не надо быть ханжами, закрывать глаза, надо изучать это явление и с психологической стороны, и с точки зрения языкознания.

О происхождении нецензурины до сих пор не утихают споры. Одни учёные утверждают, что во всем виноваты развратные иноземцы, которые-де обучили наш неискушённый люд своим отборным ругательствам. Есть версия о татаро-монгольском происхождении матерщины. Её приверженцы утверждают, что русичи переняли иностранные слова от лютой ненависти к захватчикам. Киевский языковед Павел Демин считает, что бранные слова в украинском языке сохранились от эпохи скифов-эллинов, у которых они были обычными слова без негативного значения. Профессор, доктор филологических наук, преподаватель Киевского университета им. Тараса Шевченко Александр Пономарев убежден, что большинство нецензурных выражений пришло к нам из Греции вместе с новой религией-христианством. Но нецензурные у нас, в греческом языке они звучат вполне прилично и представлены во всех его словарях. Значительная часть используемых в Украине ругательств попала к нам из польского языка – нынче это доказано наукой.

Большинство исследователей полагают, что мат-продукт национальный, порождение нашей же с вами славянской культуры. В этом, к примеру, профессор Брянского государственного университета Светлана Гехтляр. Профессор Московского государственного университета Борис Успенский тоже полагает, что современная брань имеет славянский корни. По мнению учёного, своим рождением ненормативная лексика обязана языческим ритуалам, во время которых наши предки молились богине плодородия Мокоше, отвечающей за нижнюю часть мироздания. Другими словами, мат был чем-то вроде специального языка, на котором наши давние предки общались с потусторонними силами. Ничего срамного в этих словах для них не было. Однако с приходом христианства всё изменилось. Новая религия накладывала строжайший запрет на культ тела и отвергала всё, связанное с языческими святынями, а посему половая сфера жизнь человека стала постыдной. Именно она легла в основу всех ныне существующих непристойностей. Традиционные для нас христианские церкви, бесспорно, осуждают брань. По

християнским верованиям, слово было в первооснове восстания нашего мира: «Сначала было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог», - так говорит святое Евангелие от Апостола Ивана. Так же Божье слово создало человека – когда Бог вдохнул в первого человека часть Своей души, то Адам не только стал «душой живой», а и приобрёл дар языка, что и отличило его от мира животных. Поэтому человек должен быть достойным этого самого первого и самого главного своего дара, должен беречь Божье слово в чистоте, лелеять его, осознавать большую ответственность за каждое произнесённое слово, понимать его силу, направленную на создание или разрушение. Слово – первооснова – сущности, сознания и моральности – должно быть позитивным, добрым. А брань – слово дьявольских сил, враждебных Богу. Апостол Павел уточняет, что те, кто бранится, Царства Божьего не будут иметь. Нам нужно помнить, что за «каждое слово пустое, которое скажут люди, дадут они ответ судного дня! Потому, что из слов своих будешь оправдан, и со слов своих будешь осуждён».

В отличие от России, где ненормативная лексика в древние времена стала употребляться очень активно, в Украине мат тихо осел на дно языка. Нельзя, бесспорно, утверждать, что все украинцы были воспитанными, благородными и не употребляли крепких выражений. Да, эти конструкции были в нашей лексике, но не приобретали популярности.

Ещё какие-то двести-триста лет назад проблемы массовой матерщины не существовало. Во времена царя Алексея Михайловича Романова услышать на улице мат было просто невозможно. И это объясняется не только скромностью и деликатностью наших предков, но и политикой, проводимой государством. По Соборному положению за использование непотребных слов налагалось жестокое наказание – вплоть до смертной кары. Потом пришли иные времена. Великий перекройщик России Пётр I ввёл пьянство в обычай русского народа. Грубая брань зазвучала сначала в кабаках, а потом выплеснулась на улицы городов. В XIX в. сквернословие постепенно из ругани превратилось в основу языка фабричных рабочих и мастеровых. После революции мат вошёл и в лексикон политических деятелей. Перед самой перестройкой он взял ещё одну – последнюю ступень. Его подхватила интеллигенция,

особенно гуманитарная. Молоденькие девушки, выходящие из дверей филологического факультета МГУ, часами, не повторяясь, демонстрировали свои способности в сквернословии.

Первые упоминания о привычке москвитов сквернословить относятся к 1480 году, когда князь Василий III не только ввёл сухой закон, но и требовал от подчинённых перестать материться.

Позже подобные указы издавал Иван Грозный и другие московские цари. Однако Пётр I не гнушался крепких матерных выражений и с энтузиазмом употреблял их даже в текстах своих указов. Также крепкие выражения изобилуют в сочинениях протопопа Аввакума и патриарха Никона.

На протяжении XVI-XVIII веков в России терпимо относились к матерной брани. Даже некоторые географические объекты носили названия, в основе которых были маты. К примеру, в конце XVI столетия монастырские писцы зафиксировали название находившегося рядом со Звенигородским монастырём ручья - Пи...омой. По всей вероятности, исключительно к нему селянки и монашки сходились купаться.

И только в конце XVIII века по указу Екатерины II все названия, содержащие в себе мат, заменили более благозвучными.

В украинский язык, в котором брань ограничивалась исключительно проклятиями и ругательствами на тему дефекации, русский мат пришёл только в конце XVIII-начале XIX века и первое время воспринимался украинцами как заимствованный и чужеродный.

В настоящее время каждый второй писатель употребляет в своих произведениях ненормативную лексику. Её можно встретить в цитатах произведений классиков русской литературы от Александра Пушкина до Александра Солженицына, от Сергея Есенина и Владимира Высоцкого до Александра Галича и Александра Твардовского.

В советское время мастера кино обходились на экране без крепких словечек – и в лучших своих фильмах при этом вполне адекватно отражали эпоху. Даже в военных лентах они умудрялись снимать самые страшные сцены без использования ненормативной лексики, хотя всем было известно, что солдаты шли в атаку со штыком и матом наперевес. Тем не менее, режиссер-фронтовик

Сергей Бондарчук нецензурную лексику в замечательном фильме «Они сражались за Родину» не использовал, а его сын Фёдор Бондарчук в нашумевшем фильме «9 рота» матерных словечек уже слегка подпустил. И ничего, даже президент России, посмотревший «9 роту», не был этим шокирован.

Но пионером в использовании нецензурной лексики на экране был всё-таки не Фёдор Бондарчук. Впервые нецензурное слово «весомо, грубо и зримо» прозвучало в перестроечном фильме Киры Муратовой «Астенический синдром». В призрачном, выморочном мире фильма, где бродили потерявшие всякую опору в жизни люди, в финале появилась некая женщина и, внятно артикулируя произносимые слова густо накрашенными губами, произнесла бранные слова. В итоге «Астенический синдром» выпустили на экраны ограниченным тиражом. Так что крамольную ленту мало кто увидел, состоявшуюся матерную революцию, соответственно, толком не заметили и не оценили.

Тем не менее, русло для матерной лексики на экране было проложено, и мастера кино ринулись его последовательно расширять. Право экспрессивных словечек на экране сначала прочно утвердили за собой документалисты, насыщая фильмы разговорной речью реальных персонажей, - мол, из песни слова не выбросишь. Их аудитория ограничивалась, по сути, покупателями видеокассет, которые смотрели ленты дома, не испытывая неловкости от забористых фраз перед соседями по кинозалу. Другое дело – взрыв матерщины в кино именно сейчас, когда оживает прокат, когда удачная лента способна собрать уже миллионы зрителей. Как быть с крепким словцом на экране в этой ситуации?

Между произведением искусства и улицей должна быть дистанция. Когда матерное слово звучит в подворотне - это одно. Когда звучит с экрана, обращенного к миллионам зрителям, оно отзывается поистине разрушительной силой. Кино диктует модели, стереотипы поведения. Значит, во имя подрастающего поколения художники должны сознательно ограничивать свободу самовыражения. Государство обязано употребить всю мощь своего авторитета, чтобы не допустить ненормативную лексику на экране, иначе будут разрушены духовные основы нации.

Сто пятьдесят лет человечество искало взаимосвязь между словом и сознанием. Учёным выпало доказать, что каждое произнесенное нами слово влияет на наши гены. Результатом действия слова через какое-то время становится не просто передача видоизмененных генов потомкам, а и изменение личного генетического кода человека, который касается темпов старения и продолжительности жизни. Оказывается, разные слова по-разному заряжены, причём как и в физике, зарядов существует два вида: позитивный и негативный. Можно прийти к выводу, что бранные слова - это своеобразная аутоиммунная болезнь, которая нарушает наш генетический аппарат. Лекарства против вредного влияния ненормативной лексики на наше здоровье простое и требует только одного строгого рецепта - нужно безжалостно искоренять из нашей речи «крепкие слова», которые «генетически» несвойственны украинскому языку. Ещё в конце двадцатого века основатель Института квантовой генетики, биолог Пётр Гарняев взялся за исследования, предоставившие возможность создать аппарат, который изменяет человеческие слова на электромагнитные волны. Он проследил, что эти волны влияют на молекулы наследственности-ДНК. Выяснилось, что некоторые слова могут быть страшнее за взрывчатку: они просто «взрываются» в генетическом аппарате человека, искажая его наследственные программы, вызывая мутации, которые, в конце концов, приводят к вырождению. Во время грубой ссоры хромосомы просто разрываются. Мат имеет способность блокировать творческие процессы человека, причиняя здоровью неисправный вред.

С ругательными словами связано ещё одно наблюдение. В странах, где в национальных языках отсутствует ненормативная лексика, которая указывает на детородный орган, намного реже обнаруживают болезнь Дауна и ДЦП. Интересное также мнение о том, что у животных нет многих заболеваний только потому, что они не умеют разговаривать и тем более - браниться. Мат употребляется с целью выразить откровенное зло, которое содержит гнев и ненависть. Он исполняет своё предназначение, разрушая ум и здоровье как тех, кто бранится, так и тех, кто слушает. От нецензурных слов слабеет память человека. А отсюда – склероз, общая атрофия, сердечное недомогание и другие

болезни. То, что говорят уста, зависит от состояния сердца, «потому что, чем сердце наполнено, тем говорят уста», «что ж выходит из уст, то исходит из сердца,- оно испоганивает человека». В содержании каждого бранного слова наблюдается разрушение. Они загрязняют негативной энергией окружающую среду. Те, кто их употребляет, быстрее стареют (где-то на 13-15 лет), чаще болеют, на их родных сыпятся разные невзгоды. Ругательные слова увеличивают в организме объём газа империла, который разъедает наши сосуды, как ржавчина. Это подтверждают выводы учёных из Московского института языкознания о губительном действии плохих слов на всё живое. В ботанике существует свой «подопытный кролик» - растение арабидоксис. Роль ругательного слова над семенами этого растения исполнял генератор волн. Эмоциональность ругательных слов он усилил в сто раз. Негатив был равнозначный радиационному излучению в 40 тысяч рентген. Результат эксперимента был просто шокирующим. Почти все семена погибли от разрыва цепочек ДНК, хаотичного перемешивания генов и разрушения хромосом. Огромный удар нецензурных слов всё-таки выдержали одинокие арабидоксисы, но ... стали мутантами.

Неожиданное открытие сделал научный руководитель Центра экологического выживания и безопасности Геннадий Чеурин. По его словам мат – это святые слова, которые в древние времена использовали русские мужчины во время проведения обрядов и ритуалов для «вызова родовой силы». «Употреблять эти слова можно было только шестнадцать дней на протяжении года, а потом они были под самым строгим запретом, - объяснил Геннадий Чеурин. – И когда в наше время мужчины без нужды употребляют эти пагубные слова, то это неизбежно ведёт к реальной импотенции. А если матерится женщина – она медленно превращается в мужчину». По словам автора гипотезы, его слова подтверждают недавние исследования группы русских учёных: исследователи изучали влияние нецензурной брани на воде, которая, уверяет Геннадий Чеурин «имеет» память. Учёные обругали жидкость отборным матом, после чего полили ею семена пшеницы. «В результате из тех зёрен, которые были политы водой с агрессивным матом, возшло только 43%, из тех, что бытовым – 53%, а семена, политые святой водой, проросли на 93%.

Невозможно представить, что происходит с человеческим организмом», - заметил исследователь.

Дисгармоническое бормотание колдунов разрушает психику человека. Одна из гипотез, дающая объяснение такому влиянию звуков, - это представление об информационных свойствах воды. Под действием звуков, в том числе человеческой речи, молекулы воды (а наше тело примерно на 80 процентов состоит из неё) начинают выстраиваться в сложные структуры. И в зависимости от ритма (а как считают некоторые исследователи, и от смысловой нагрузки) эти структуры могут лечить или, наоборот, отравлять организм. Одним из первых учёных, попытавшихся не только открыто сказать об этом, но даже защитить научную диссертацию на эту тему, был Иван Белявский. Он выдвинул данное предложение и обосновал его на примере многолетнего обследования нескольких групп людей. По мнению учёного, каждое произнесенное или услышанное человеком слово несёт в себе энергетический заряд, воздействующий на его гены. В течение ряда лет учёный и несколько его единомышленников вели наблюдение за двумя группами. Первая из них состояла из людей, в разговоре не обходившихся без матерщины, вторая – принципиально не использующих в обиходе «крепких» словечек. И вот что показали многолетние наблюдения. У «матерщинников» очень быстро появлялись возрастные изменения на клеточном уровне и различные хронические заболевания. Во второй группе, наоборот, общее состояние организма было на 5,10, а порой и 15 лет моложе их официального возраста.

Мат «пробуждает» в подсознании человека доставшиеся ему вместе с генной памятью «психовирусы». Употребляя мат в разговоре с друзьями, родными, современные люди, сами того не подозревая, совершают сокровенный ритуал, призывая зло из дня в день, из года в год на свою голову и на голову своих близких. Количество бранных слов, в полном соответствии с одним из фундаментальных законов философии, переходит в качество. В начале у людей появляются мелкие неприятности, затем крупные, потом возникают проблемы со здоровьем и, наконец, «ломается» сама жизнь.

Ещё одна причина, по которой следует выбросить из своего лексикона матерные слова: у нас сквернословие связано

практически только с половыми органами. Пробуждённая в подсознании информация о сексуальных извращениях начинает постепенно, незаметно для человека воздействовать не только на его нравственность, но и на физиологические процессы, определяющие зарождение и развитие маленького человека.

Заметная разница наблюдается в употреблении ненормативной лексики среди разных возрастных групп. Проведённое анонимное анкетирование среди учеников и сотрудников УВК даёт повод считать, что на частоту употребления ненормативной лексики главным образом влияет сознание человека, которое приходит к человеку с возрастом.

Так большинство подростков 11-13 лет (57%) и 14-17 лет(61%) употребляют ненормативную лексику, а большинство людей более зрелого возраста 18-25 лет(54%) и 25-50 лет(57%) не употребляют её. В свою очередь подростки 11-13 лет больше всего употребляют жаргон различных социальных групп, 14-17, 18-25 и 25-50 - молодёжный сленг. Молодые люди от 11 до 25 лет употребляют бранные слова иногда, а люди зрелого возраста вообще никогда их не употребляют. Большинство подростков употребляют ненормативную лексику с целью ответить на обиду, люди же старшего возраста – чтобы выразить свои эмоции. При этом 57% учеников 11-13 лет относятся к ней негативно, 60% людей 14-17 лет – нейтрально, 57% людей 18-25 лет – негативно, и 94% людей 25-50 лет – негативно. 71% опрошенных подростков считают, что с явлением ненормативной лексики нужно бороться, с ними согласились 73% людей 14-17 лет, 86% 18-25 лет и все опрошенные 25-50 лет. 35% людей 11-13 лет считают, что необходимо реагировать, когда при них ругаются(29%-нет, 24%-лишь бы ругали не их). А вот 47% людей 14-17 лет считают, что не нужно реагировать, когда при них ругаются, но абсолютно не согласны с ними 57% людей 18-25 лет и все 100% опрошенных 25-50 лет. К единому выводу все четыре опрошенные возрастные группы пришли в том, что всё-таки за последние десятилетия употребление мата стало более частым явлением.

На основе всего выше сказанного можно сделать такие выводы: мат-продукт национальный, порождение славянской культуры. В России привычку материться ввёл Пётр I. В настоящее время каждый второй писатель употребляет в своих произведениях

ненормативную лексику: от Александра Пушкина до Александра Солженицына, от Сергея Есенина и Владимира Высоцкого до Александра Галича и Александра Твардовского. Впервые нецензурное слово в кино прозвучало в перестроечном фильме Киры Муратовой «Астенический синдром». Ненормативная лексика негативно влияет как на психическое, так и на физическое здоровье человека. Целями для употребления ненормативной лексики являются: унижить, обидеть словом другого человека; ответить на обиду; стать, как все; выразить свои эмоции; от нехватки слов; с целью провокации. Употребление ненормативной лексики – следствие плохого воспитания, среды общения. Люди употребляют ненормативную лексику для того, чтобы выразить то, что невозможно объяснить простыми культурными словами.

Литература

1. Ахметова Т.В. Русский мат: Толковый словарь. - М.: Колокол-прес, 2000.-521с.
2. Бойко С. За чистоту мови //Слово Просвіти.-2004.-№32.
3. Дроздовский Д. Лікувальні властивості слова // Слово Просвіти.-2004.-№52.
4. Павлючик Л.,Мату - мат? Как относится к «крепкому словцу» на экране? // Труд.-2006.-11 августа-с.7.
5. Федоренко В. Плекання мовної вихованості школярів // Дивослово.-2006.-№6.-С.18-23.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Баюн Руслана Миколаївна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», студентка гр.. ОПГ-07-а.

Безсонова Тетяна Володимирівна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м.Красноармійськ, асистент кафедри економіки і менеджменту.

Білецька Людмила Леонідівна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, старший викладач кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Білозуб Людмила Миколаївна – Київський національний університет культури і мистецтв, м.Київ, старший викладач.

Белоконь Аліна Сергіївна – Красноармійський навчально-виховний комплекс, м. Красноармійськ, 11 клас.

Бледнов Іван Федорович – Дніпропетровський національний гірничий університет, кандидат філософських наук, доцент кафедри Філософії, м. Дніпропетровськ.

Василенко Анатолій Іванович - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, старший викладач кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Василенко Олена Володимирівна – викладач Донецької філії українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі, м.Донецьк.

Володарець Микита – Донецький інститут залізничного транспорту, студент 4 курсу, м.Донецьк.

Галушко Ірина Миколаївна – Красноармійський міський ліцей «Надія», заступник директора.

Давидов Павло Григорович – Донецький інститут залізничного транспорту, м.Донецьк, кандидат філософських наук, доцент кафедри Соціально-гуманітарних дисциплін.

Додонов Роман Олександрович – Донецький національний технічний університет, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри Філософії.

Дубинка Катерина Юріївна – Дніпропетровський національний університет, студентка соціально-гуманітарного факультету.

Дяченко Наталія Іванівна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний

університет», м. Красноармійськ, кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Дяченко Наталія Олександрівна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, асистент кафедри Економіки і менеджменту.

Засипка Наталія Андріївна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, студентка гр.. МП- 03.

Іщенко Олена Генріхівна – Красноармійський навчально-виховний комплекс, викладач.

Клімова Наталія Олексіївна – Красноармійський міський ліцей «Надія», заступник директора.

Кононова Марина Миколаївна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, асистент кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Костиця Анатолій Арсентійович - кандидат історичних наук, доцент, докторант Міжрегіональної академії управління персоналом.

Кравчук Христина Анатоліївна – Донецький національний технічний університет, аспірант

Кротенко Любов Василівна – Донецький національний технічний університет, старший викладач кафедри Філософії

Литинський Віталій Володимирович - Донецький національний технічний університет, доктор історичних наук, професор кафедри історії

Лозінська Вікторія Валентинівна – відділ освіти Красноармійської райдержадміністрації, методист

Ляшок Ярослав Олександрович – директор Красноармійського індустріального інституту ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, кандидат технічних наук, доцент

Мармуров Віталій Валерійович – Донецький державний технікум економіки і технічних технологій, викладач

Мошковська Анна Віталіївна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, студентка гр.. МП- 05.

Павленко Наталія Сергіївна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, асистент кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Пархоменко Марина Миколаївна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний

технічний університет», м. Красноармійськ, старший викладач кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Пелехань Ірина Геннадіївна - Красноармійський навчально-виховний комплекс, заступник директора

Постоянкін Сергій Олександрович - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, студент

Придятько Світлана Павлівна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, кандидат хімічних наук, доцент кафедри геотехнології і охорони праці

Резанова Тетяна – школа № 115, м. Донецьк, переможець програми «Партнери в освіті», 2001

Романова Олена Миколаївна - Донецький національний технічний університет, асистент кафедри Філософії

Рудь Віталій - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, студент гр.. ЕПР – 07.

Самофалова Тетяна Володимирівна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, старший викладач кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Седляр Ольга Сергіївна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, студентка.

Сергієнко Людмила Григорівна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих наук.

Сергієнко Микола Іванович - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, провідний фахівець АУП

Серьожнікова Раїса Кузьмівна – Донецький національний технічний університет, кандидат педагогічних наук, доктор філософії, доцент, член-кореспондент Міжнародної педагогічної академії, доцент кафедри соціології і політології, завідувача секцією «Психології та педагогіки»

Сервачак Олена Вікторівна - Красноармійський навчально-виховний комплекс, практичний психолог

Сервачак Анастасія Юріївна – Красноармійський навчально-виховний комплекс, учениця, 11 клас

Скалозуб Олена Миколаївна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, асистент кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Соколовський Володимир Павлович - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, старший викладач кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Судик Євгенія Вікторівна – Дніпропетровський національний гірничий університет, асистент кафедри економіки

Таненок Олександр Якимович - Університет економіки та управління, м. Донецьк, старший викладач

Хрімлі Ірина Олександрівна - Донецький національний університет, кандидат філософських наук, доцент

Хрімлі Катерина Олександрівна – Донецький національний університет, студентка економіко-правового факультету

Фоменко Марина Вікторівна - Донецький національний технічний університет, кандидат філософських наук, доцент кафедри Філософії.

Черкавська Тетяна Михайлівна – Дніпропетровський національний гірничий університет, кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки

Шинкаренко Ірина Валентинівна - Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ ДВНЗ «Донецький національний технічний університет», м. Красноармійськ, старший викладач кафедри Соціально-гуманітарної підготовки.

Шинкаренко Марія Юріївна – Красноармійське педагогічне училище, студентка

Шовкун Катерина Юріївна – Красноармійський навчально-виховний комплекс, учениця, 11 клас.

Наукове видання

ФІЛОСОФСЬКО - ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СВІДОМОСТІ ТЕХНІЧНОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ

Матеріали регіональної науково-практичної конференції

м. Красноармійськ, 13 березня 2008 р.

*Комп'ютерна верстка
та обкладинка:*

О.П.Пославська