

# **ВЧЕНІ ЗАПИСКИ**

**Харківського гуманітарного університету  
«Народна українська академія»**

**Том XXV**

Харків  
Видавництво НУА  
2019

УДК 08  
В90

Збірник наукових праць засновано 1995 р.

***Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 7367 від 03.06.2003 р.***

*Друкується за рішенням Ученої ради Харківського гуманітарного  
університету «Народна українська академія».  
Протокол № 9 від 22.04.2019.*

***Індексується в Міжнародній наукометричній базі  
Index Copernicus.***

#### **Редакційна колегія**

*Астахова К. В.*, д-р іст. наук (голов. редактор); *Астахова В. І.*, д-р іст. наук;  
*Батаєва К. В.*, д-р філос. наук; *Бистрянцев С. Б.*, д-р соціол. наук;  
*Герасіна Л. М.*, д-р соціол. наук; *Дорошенко Г. О.*, д-р екон. наук; *Іванов Ю. Б.*,  
д-р екон. наук; *Коллін С.-О.*, канд. екон. наук; *Корабльова Н. С.*, д-р філос.  
наук; *Лозовий В. О.*, д-р філос. наук; *Михайльова К. Г.*, д-р соціол. наук;  
*Міттельштедт Е.*, д-р екон. наук; *Нечітайло І. С.*, д-р соціол. наук;  
*Ребрій О. В.*, д-р філол. наук; *Робак І. Ю.*, д-р іст. наук; *Сілласте Г. Г.*, д-р  
філос. наук; *Сокурянська Л. Г.*, д-р соціол. наук; *Сухіна В. Ф.*, д-р філос. наук;  
*Тарасова О. В.*, д-р філол. наук; *Тимошенкова Т. М.*, канд. філол. наук;  
*Томашевський Р.*, д-р іст. наук; *Хаустова В. Є.*, д-р екон. наук; *Шевченко І. С.*,  
д-р філол. наук; *Щудло С. А.*, д-р соціол. наук; *Яременко О. Л.*, д-р екон. наук.

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.  
Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»  
Тел. 714-92-62; 714-20-07

**RESEARCH BULLETIN**  
**of Kharkiv University of Humanities**  
**“People’s Ukrainian Academy”**

**Volume XXV**

Kharkiv  
PUA Publishers  
2019

Collection of Scientific Works was founded in 1995

***State registration Certificate number is KB № 7367 of 03.06.2003***

*Published with the authorization of the Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian Academy” Scientific Council  
Protocol № 9 of 24.04.2019.*

***Indexed in the Index Copernicus.***

#### **Editorial Board**

*Astakhova K., Dr.Sc. (History) (editor in chief); Astakhova V., Dr.Sc. (History); Bataeva K., Dr.Sc. (Philosophy); Bystriantsev S., Dr.Sc. (Sociology); Herasina L., Dr.Sc. (Sociology); Doroshenko G., Dr.Sc. (Economics), Ivanov Yu., Dr.Sc. (Economics); Collin S.-O., Ph.D. in Economics; Korablova N., Dr.Sc. (Philosophy); Lozoviy V., Dr.Sc. (Philosophy); Mykhaylyova K., Dr.Sc. (Sociology); Mittelstaedt E., Dr.Sc. (Economics); Nechitaylo I., Dr.Sc. (Sociology); Rebrii O., Dr.Sc. (Philology); Robak I., Dr.Sc. (History); Sillaste G., Dr.Sc. (Philosophy); Sokurianska L., Dr.Sc. (Sociology); Sukhina V., Dr.Sc. (Philosophy); Tarasova O., Dr.Sc. (Philology); Tymoshenkova T., Ph.D. in Philology; Tomaszewski R., Dr.Sc. (History); Khaustova V., Dr.Sc. (Economics); Shevchenko I., Dr.Sc. (Philology); Shchudlo S., Dr.Sc. (Sociology); Yaremenko O., Dr.Sc. (Economics).*

Ukraine, 61000, Kharkiv, 27 Lermontovska Str.  
Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”  
Phone numbers: 714-92-62; 714-20-07

**ISSN 1993-5560**

© People’s Ukrainian Academy, 2019

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Дорогой читатель! Вы проявили интерес к очередному изданию Ученых записок ХГУ «НУА». Для нас – авторов и издателей – это радостное событие, поскольку Вы держите в руках юбилейный XXV том, вместивший в себя результаты наших научных изысканий не только за 2018 год, но и за все почти 30 лет существования нашего учебного заведения. Это были трудные годы поисков, надежд, разочарований и достижений в решении невероятно сложных вопросов становления учебного заведения нового типа, да и вообще перспектив развития национальной системы образования.

Практически без какой бы то ни было существенной поддержки не только материальной, но даже моральной, не имея ни материально-технической базы, ни кадрового потенциала, ни даже достаточно четкого представления о контурах той модели, которую стремились создать, мы сумели добиться своей цели – создать уникальное, инновационное учебное заведение, получившее признание не только в Украине, но и далеко за ее пределами. Немалая заслуга в этом принадлежит сложившимся у нас за эти годы научным школам и направлениям, результаты деятельности которых находили постоянное освещение на страницах ежегодника «Ученые записки ХГУ «НУА», в наших монографиях, научных сборниках и статьях.

Первый том Ученых записок вышел в свет в 1995 г. и вот теперь, не пропустив ни единого года, мы отдаем на ваш суд том двадцать пятый: тот же девиз, почти те же рубрики и многие авторы, которые из года в год публиковались на страницах нашего ежегодника. Среди тех, кто неизменно публиковал свои работы во всех 25-ти томах, профессора Е. В. Астахова, В. И. Астахова, В. В. Астахов, Н. Г. Межова (Чибисова), Ж. Е. Потапова, Т. М. Тимошенко и мн. др. Такая последовательность позволила постепенно выкристаллизовать комплексную тему, направить в единое русло научные коллективы кафедр и разработать четкую концепцию развития НУА на период 2006–2020 гг.

А в начале 2019 года Совет Академии будет утверждать концепцию и стратегические задачи на 2020–2035 гг., т.е. на последующие 15 лет.

И вот теперь перед нами XXV том, большинство авторов которого теперь уже известные в Украине исследователи проблем образования, твердо определившие свое место в науке, создавшие свои научные школы и направления. Поскольку комплексная тема НИР НУА «Интеллектуальный потенциал общества в условиях перманентных социальных изменений: пути формирования и развития» (ГР № 01174005126), а профильные темы кафедр: социологического цикла «Потенциал непрерывного образования в развитии социального партнерства», экономического цикла «Институциональные аспекты развития культурного капитала общества», филологического цикла «Перевод как средство вторичной коммуникации», т.е. посвящены прежде всего проблемам образования, по-скольку основным, наиболее объемным разделом Ученых записок является раздел I «Трансформация социальных функций образования и методов обучения: вызовы и перспективы XXI века». В разделе размещены более 20-ти статей, превышающих по объему 20 п.л. и посвященных различным аспектам развития образовательных систем в XXI веке.

Второй и третий разделы сборника освещают проблемы экологии, культурологии, экономики, лингводидактики и литературоведения и по количественным показателям они значительно уступают первому. И это не удивительно, поскольку мы исходим из того, что все эти составляющие обеспечиваются в первую очередь образованием и именно эта сфера требует сегодня к себе наиболее пристального внимания.

Уровень образования не только в Украине, но и во всем мире на наших глазах катастрофически снижается. Наука отстает от происходящих вокруг нас изменений, а образование отстает от науки. Идет процесс примитивизации знаний, деградации нравственности и морали. Коррупция разъедает систему и изнутри и снаружи.

Отсюда острейшая необходимость сохранить знания и достижения науки, обеспечить физическое и духовное здоровье детей и молодежи, сохранить семейные традиции и духовные ценности народа. Мы должны добиваться сохранения исторической памяти и понимания исторического процесса. Этому мы посвящаем всю свою научную и воспитательную работу, каждую страницу нашего многолетнего издания и особенно его юбилейного XXV тома.

**Трансформація соціальних  
функцій освіти й методів  
навчання:  
виклики і перспективи  
у XXI столітті**





*Е. В. Астахова*

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАРОДНОЙ УКРАИНСКОЙ АКАДЕМИИ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ**

На основе Концепции развития Народной украинской академии на период до 2035 г. предпринята попытка обосновать и описать ключевые направления развития научно-учебного комплекса и его стратегические задачи.

В статье анализируются условия, в рамках которых предстоит функционировать ХГУ «НУА». Показано влияние перехода от информационной эпохи к цифровой, воздействие этой кардинальной ломки на систему образования и все ее составляющие.

Особое внимание уделено стратегическим приоритетам развития НУА на ближайшие 20 лет и возможным путям снижения рисков, сопровождающих процессы развития и трансформации образовательной модели, построенной на принципах lifelong learning (LLL).

Новые концептуальные подходы базируются на признании того факта, что современное образование призвано в первую голову отвечать на вопросы «Зачем?» и «Для чего?», а уже потом «Как? Кто? Чему?» и др.

В условиях стремительного перехода в цифровую эпоху, которая полностью отрицает аналоговые подходы и требует принципиально иных образовательных моделей, НУА ищет свои варианты и пути. В их основе, с одной стороны, понимание неизбежности изменений и готовности к ним адаптироваться, а с другой – осознание того, что технологии, при всей их суперсовременности, являются средством, признанным содействовать подготовке человека к встрече с миром и гармоничного его сосуществования с ним.

Концепция развития НУА до 2035 г. очерчивает основные векторы дальнейшего функционирования учебного заведения, в основе которых – существенное усиление внимания к образованию взрослого населения (при сохранении «трехэтажности» НУА с ее дошкольной, общеобразовательной степенями и университетом со всеми элементами последипломного образования), к психологической составляющей и к психологической культуре в целом (особенно преподавательского корпуса), к творческой компоненте в образовательных программах всех уровней, т.к. без этого говорить о креативности и ориентированности на создание нового, неординарного невозможно.

Описание концептуальных подходов к развитию комплекса непрерывного образования на период до 2035 г. – своеобразное приглашение к дискуссии, к обсуждению возможных векторов движения НУА, стремящейся идти по тонкой грани между традициями и инновациями.

**Ключевые слова:** концепция развития; неопределенности; ключевые тренды; цифровизация; кросскультурность; непрерывное образование; риски; конкуренция; кооперация; дифференциация; диверсификация; комплексный подход.

### ***Астахова К. В. Концептуальні засади розвитку Народної української академії в умовах невизначеності***

На основі Концепції розвитку Народної української академії на період до 2035 р. зроблено спробу обґрунтувати та описати ключові напрями розвитку науково-навчального комплексу та його стратегічні завдання.

У статті аналізуються умови, в межах яких доведеться функціонувати ХГУ «НУА». Показано вплив переходу від інформаційної епохи до цифрової, можливий ефект цього кардинального перетворення на освітню систему та її складові.

Особливу увагу приділено стратегічним пріоритетам розвитку НУА на найближчі 20 років та можливим шляхам зниження ризиків, супроводжують процеси розвитку та трансформації освітньої моделі, яку побудовано за принципами *lifelong learning* (LLL).

Нові концептуальні підходи базуються на визнанні того факту, що сучасна освіта покликана в першу чергу відповідати на запитання «Навіщо?» і «Для чого?», а вже потім «Як? Хто? Чому?» тощо.

В умовах стрімкого переходу в цифрову епоху, що цілком заперечує аналогові підходи й потребує принципово інших освітніх моделей, НУА шукає свої варіанти та шляхи. Засадою їх, з одного боку, є розуміння неминучості змін і готовності до них адаптуватися, а з іншого – усвідомлення того, що технології, при всій їх суперсучасності, є засобом, що має сприяти підготовці людини до зустрічі зі світом і гармонійного її співіснування з ним.

Концепція розвитку НУА до 2035 р. окреслює основні вектори подальшого функціонування навчального закладу, в основі яких – істотне посилення уваги до освіти дорослого населення (при збереженні «триповерховості» НУА з її дошкільним, загальноосвітнім ступенями та університетом із усіма елементами післядипломної освіти), до психологічної складової та до психологічної культури в цілому (особливо викладацького корпусу), до творчої компоненти в освітніх програмах усіх рівнів, оскільки без цього говорити про

креативність та орієнтованість на створення нового, неординарного неможливо.

Окреслення концептуальних підходів до розвитку комплексу безперервної освіти на період до 2035 р. – своєрідне запрошення до дискусії, до обговорення можливих векторів руху НУА, що прагне прямувати тонкою гранню між традиціями та інноваціями.

**Ключові слова:** концепція розвитку; невизначеності; ключові тренди; цифровізація; кроскультурність; безперервна освіта; ризики; конкуренція; кооперація; диференціація; диверсифікація; комплексний підхід.

### ***Astakhova Kateryna. Conceptual basis for the development of the Peoples Ukrainian Academy in the context of uncertainty***

Based on the Concept of Development of Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy» (KhUH PUA) till 2035, an attempt has been made to substantiate and describe the key areas of development of the scientific and educational complex and its strategic objectives.

The article analyzes the framework of KhUH PUA further operation. The impact of the dramatic transition from the information to digital age on the education system and all its components has been shown.

Particular attention has been paid to the strategic priorities of PUA development for the next 20 years and the possible ways to reduce the risks accompanying the development and transformation of the educational model based on the Lifelong Learning principles (LLL).

The new conceptual approaches are based on the recognizing that modern education aims to answer the why-questions in the first place, with how-, who- and what-questions being next in importance.

In the context of the rapid transition to the digital age, which completely denies analogue approaches and requires fundamentally different educational models, PUA is seeking its own ways and approaches. The latter are based, on the one hand, on the understanding of the inevitability of changes and a willingness to adapt to them, while, on the other, on the recognition of the fact that technology, no matter how advanced it may be, is but a means to facilitate the preparation of a person for embracing the world and coexisting with it in harmony.

The concept of PUA development till 2035 outlines the framework of further operation of the institution. The above framework involves a heightened attention to the education of adult population while maintaining its three-component structure with preschool, secondary and university education inclusive of postgraduate education; to the psychological component of education and

psychological culture in general, especially that of the academic staff, to the creative component in educational programs at all levels as prerequisite of creativity and the creation of the new, extraordinary, and impossible.

The description of conceptual approaches to the development of the complex of lifelong education till 2035 is a request for discussion of the possible vectors of further development of PUA seeking to operate on the fine line between tradition and innovation.

**Key words:** the concept of development; uncertainty; key trends; digitalization; cross-cultural sensitivity; Lifelong Learning; risks; competition; cooperation; differentiation; diversification; complex approach.

Утверждение о том, что в ближайшем будущем образование должно быть таким-то и таким-то, представляется, утратило смысл. Будущее уже наступило и оно стремительно, практически на наших глазах, перекраивает институт образования во всех его ипостасях.

Изменяется все и постоянно. Для человека такая постоянная подвижность привычного крайне сложна. К перманентному хаосу не только сложно привыкнуть и адаптироваться. Главное – сложно понять и принять происходящее. А без понимания невозможно управлять ни собой, ни процессами.

Самый большой сдвиг, который произошел – это стремительный переход от информационной эпохи к цифровой, когда цифровизации подвергается все и вся. И произошел он как-то обыденно, без катаклизмов и потрясений.

В условиях таких непривычных для человека и общества тектонических изменений крайне важным представляется определение координат, некой Птолемеевой системы звезд, ориентируясь на которую есть надежда не утратить направление движения и понимание происходящего. Важно не только научиться использовать новые технологии, но и осознать для каких целей они нужны, где пределы допустимого. Иными словами, нужно научиться трансформироваться, интегрироваться и принимать происходящее, не упуская при этом главные перспективы. Ведь при всех переходах и трансформациях, главное – не технологии, а человек. И этот вектор – ключевой.

Специалисты самых разных научных областей практически едины в признании того, что человек к таким экспонентальным изменениям

не готов, его мозг не в состоянии оценить и воспринять масштабность происходящих изменений и наступающие в результате их влияния последствия. Как не в состоянии сравнить такие величины как, например, одно зернышко и триста сорок пять млрд. тонн зерна. Сопоставить эти величины современный мозг не готов в принципе. Не готов физиологически.

Это – совершенно другой мир, в который мы вступили и к которому нужно адаптироваться. Цифровизация сделала мир иным. И стремительно меняет его дальше.

Появились совершенно неподвластные человеку потоки и объемы информации, как-то одновременно проступила практически полная транспарентность всего и вся. И к этому мы тоже пока не готовы.

Человек привык мыслить линейно, пробираясь постепенно от простого к сложному. А линейное развитие, характерное для мира многие и многие тысячелетия, закончилось.

Появились технологические возможности собирать, структурировать и анализировать фантастические объемы информации. При этом алгоритмизация этих процессов уже сейчас находится за пределами физических возможностей человека. В обиход вошло собирательное обозначение таких информационно-необъятных процессов – Big Data. Как маркер, как тренд.

Важно заметить: трансформации идут в мульти–планетарном масштабе. Безусловно, есть национальные, континентальные, региональные особенности. Но суть остается неизменной – происходит тотальная экспонентальная, цифровизация всего и вся [1].

Кто-то, отслеживая тектонические изменения, проявляет к ним интерес, осознает. Кто-то испытывает страх и неприятие происходящего. Но от точек зрения, подходов и оценок процессы взрывных изменений не останавливаются. Более того, скорость происходящих изменений постоянно нарастает. В таких обстоятельствах, представляется, необходимо встраиваться в происходящие трансформации, искать адаптивные решения. Ведь с трендами бороться бесполезно. Их нужно понять, принять и определить траектории взаимодействия.

Сложились, как минимум, два интересных принципиальных противоречия, которые образовательным институциям (и не только)

необходимо учитывать при определении стратегий. Во-первых, локальность человеческого сознания при уже состоявшейся глобализации мировых процессов. Во-вторых, линейность мышления (и вся система образования построена на основе этого постулата) при экспонентальности развития.

Иными словами, главный тренд современности – изменения. Мир уже сегодня сложнее и подвижнее мира вчерашнего. Образование оказалось в рамках сложнейшей коллизии «сделай так, не знаю как», ибо понятие аналоговости уходит в прошлое. Опора на опыт не срабатывает. Здесь нужно искать иные подходы.

В таких условиях, как оказалось, крайне высоки риски несоответствия. Цифровизация требует своеобразной «постановки мышления», его системности, способности к анализу и синтезу. Образование же по-прежнему строится на шаблонах и передаче опыта. Даже воспринимаемые как инновационные, модели кейсов, это все тоже обучение на примерах. Более того, над современным образованием (и в первую очередь отечественным) довлеет не самый прогрессивно-стимулирующий принцип: «что проверяют, к тому и готовят», негативные последствия которого наглядно демонстрирует абсолютизация системы внешнего независимого оценивания.

Для любого современного учебного заведения предельно важно в таких условиях определить для себя концептуальные векторы развития. Безусловно, высочайшая динамика изменений не позволяет очерчивать стратегию на длительный период, т.к. горизонт реальных прогнозов сократился в условиях цифровизации до 1,5–2-х лет максимум. Однако скорость изменений и непредсказуемость не означают, что разработка концептуальных подходов исключена вообще.

В условиях, когда реформируются практически все мировые образовательные системы, но нигде реформы еще не завершены, риски ошибок возрастают кратно. Тем более, что тиктаничность изменений и скорости, с которыми они происходят, ощутимо увеличивают цену любой ошибки.

Как правило, определяя концептуальные подходы развития образовательных систем, традиционно институт образования рассматривается как единое целое и используются матрицы, унифицирующие

все элементы системы. Логика в таких подходах, безусловно, есть. Но современные условия, представляется, требуют и учета новых реалий. Речь идет о том, что мир университета очень дифференцирован и разнообразен. Университеты очень отличаются друг от друга. Происходящие изменения только наращивают эту многоликость и диффузность.

Предоставляется небезынтересным подход, предполагающий как учет общих тенденций и маркеров, так и особенностей национальных, региональных аспектов. Более того, особенностей каждого конкретного университета.

Сказанное не означает, что при определении перспектив развития системы университетского образования нужно ее атомизировать до предела. Конечно, есть общие рамки, тенденции, национальные нормативы и требования. Однако в условиях высочайшей динамики и нарастающего разнообразия, думается, есть резон, определяя концептуальные основы развития, опираться не только, да и не столько, на общие унифицированные подходы, а попытаться увидеть авторские модели и решения. Ведь сегодня практически нет даже двух одинаковых университетов. Каждый такой образовательный организм имеет свое лицо, свои особенности и точки роста.

Именно с таких позиций прорабатываются перспективы первого в Украине комплекса непрерывного образования Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», который разрабатывает Концепцию своего развития на период до 2035 года.

Проект Концепции построен в опоре на понимание важности происходящих изменений, на признании того факта, что все тренды опережаются развитием технологий и постоянным усложнением обстановки.

Вместе с тем, одним из базовых принципов новой Концепции является признание того фактора, что сегодняшние риски и вызовы – это небывалое расширение возможностей.

Какие же базовые принципы заложены в проект Концепции развития НУА на период до 2035 года.

Во-первых, новая концепция является преемницей аналогичного документа, который определял векторы развития НУА до 2020 г. и дополнениями к нему – комплексными специальными программами,

конкретизирующими стратегические подходы (это программа «Кадры», «Сопровождение выпускников», «Родители», «Непрерывной практической подготовки студентов и школьников», «Гражданско-патриотического воспитания», «Учебник» и др.) [2].

Во-вторых, НУА на уровне базового принципа декларирует свою приверженность модели непрерывного образования, заложенной в основу деятельности научно-учебного комплекса.

Академия выделяет кадровую политику и кадровую работу как одно из ключевых условий инновационного развития, как реальный драйв изменений. Авторы Концепции отдают себе отчет в том, что самое сложное в предстоящей работе это изменение самих себя, это понимание преподавательским корпусом необходимости и неизбежности меняться. Профессорско-преподавательский состав университета, школьные учителя – все будут находиться в еще более стрессовых условиях, т.к. пытаемся научить тому, чему сами судорожно обучаемся. Это серьезный риск для кадрового потенциала, ведь, во-первых, угроза профессионального выгорания возрастает при таком раскладе многократно. Во-вторых, конкуренция и зависимость университетов от преподавателей поворачивают векторы кадровой работы в принципиально иное русло. Одной из концептуально значимых задач становится так называемая «охота за головами» – поиск, развитие и удержание кадров, составляющих основу академического оплота и основу брендинга учебного заведения [3].

Современному университету, испытывающему небывалую «запросную перегруженность», априори, нужны только очень хорошие, высококласные преподаватели. Нужны те, кому интересно и кто сопричастен. Независимо от возраста, опыта, профессиональной принадлежности и пресловутой штатности/остепененности [4, с.12].

Признавая безусловную значимость ученых степеней, званий, статусов и наград, представляется крайне важным понимание того, что время исключительно академических преподавателей ушло. Нужен микст теории и практики в сумме с заточенностью на постоянное самосовершенствование и переобучение.

На концептуальном уровне следует признать, что тренд текучести кадров будет только нарастать, а миграция ведущих преподавателей

уже сегодня приобретает международный характер. Сохранение научных школ, академического эпоса в таких условиях – задача почти невыполнимая. Но ее сложность отнюдь не означает, что искать пути решения и подходы не нужно вообще. Скорее здесь важно определить правильные задачи, вместо правильного решения задач ранее поставленных.

В число ключевых приоритетов развития университетов выдвинулась адаптация к скорости изменений и цифровизации. Полноценной реализации этой задачи обычно мешает: отсутствие допуска к инфотехнологиям; непонимание процессов, протекающих под влиянием цифровизации; психологическая неготовность преподавателей и сотрудников к принятию изменений, сопряженных с переходом к цифровой эпохе.

Для НУА, представляется, проблемы первого порядка не существует. При всех трудностях и ресурсных ограничениях, МТБ (и особенно ее компьютерно-информационная составляющая) находится на том уровне, при котором о доступности инфотехнологий говорить не приходится.

Вторая и третья позиции – задачи ближайшего будущего, над разрешением которых предстоит основательно потрудиться.

На уровне важнейшей стратегической задачи Концепция развития НУА до 2035 г. рассматривает психолого-педагогическую составляющую подготовки и переподготовки преподавателей, повышение общей психологической культуры. Без этого важнейшего аспекта реализация многих стратегических задач будет под угрозой. Отсюда – идеи усиления психологического направления подготовки в программах бакалаврского и магистерского уровней всех специальностей, по которым ведется подготовка в НУА (например, нейролингвистика, поведенческая экономика, нейджинг и т.д.). Своеобразная «психологизация» подготовки – не лозунг, а конкретная задача. Как и повышение психологической культуры преподавательского корпуса.

На уровне базовых в Концепцию так же входят задачи:

1) дальнейшего расширения индивидуализации образовательного процесса, придания ему самостоятельного значения, не ограничивающегося «приемом хвостов и отработок»;

2) совершенствования моделей управления учебным комплексом;  
3) принципиального изменения подходов к организации и формам образования взрослого населения, спрос на переобучение у которого продолжает расти. При этом нельзя не учитывать, что рост платежеспособного спроса на образование и наличие права выбора резко подстегнули конкуренцию в этом образовательном сегменте;

4) пересмотра отношения к преподаванию философии, практически единственной науки, призванной научить отвечать на вопросы «Зачем?», социогуманитарного блока в целом и математики. Речь не идет о простом увеличении часов на чтение этих дисциплин (что не исключено, но не является самоцелью). Скорее – создание условий для формирования мировоззренческой потребности в их изучении и понимании необходимости в условиях неопределенности и перманентных изменений [5].

В этом же ряду – поиск путей расширения творческой составляющей в подготовке студентов и школьников. Современный рынок труда уже 15–20 лет назад начал поиск специалистов, способных создавать новое. К концу же второго десятилетия XXI века развитые страны увеличили долю таких «креативщиков» до 20% и процесс этот продолжает набирать обороты;

5) сохранения, укрепления и трансляции уникальной культурно-образовательной среды, присущей НУА.

Концепция предполагает определение источников изменений, опираясь на которые научно-учебный комплекс, сможет продолжить свое инновационное развитие. Это, в первую очередь:

- государство, являющееся пока, при всех происходящих изменениях, мощным источником и регулятором образовательных реформ;
- передовые технологии;
- сеть выпускников;
- школьники, студенты, преподаватели;
- международные проекты, контакты, программы.

На концептуальном уровне в документ, очерчивающий развитие НУА на ближайшие 20 лет, включается принцип: «Чтобы развиваться, нужно меняться». И самое сложное, что предстоит обеспечить – это понимание необходимости изменения самих себя.

## Литература

1. Боуэн У. Высшее образование в цифровую эпоху : научное издание / Уильям Г. Боуэн. – М. : Изд. дом Высш. шк. экономики, 2018. – 222 с.
2. Электронный архив Харьковского гуманитарного университета [Электронный ресурс] : [репозиторий] / Нар. укр. акад. – Электрон. данные. – Харьков : [ХГУ «НУА»], 2010. – Режим доступа: <https://dspace.nua.kharkov.ua>.
3. Астахова Е. В. Университетский преподаватель: риски адаптации к условиям непрерывного образования / Астахова Екатерина // От коммуникативного действия к практикам деконструкции в современном образовании : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Батаевой. – Харьков, 2017. – Разд. 1.3. – С. 57–83.
4. Астахова Е. В. Простые решения сложных задач как причина неустойчивости системы образования // Новый коллегіум. – 2018. – № 1. – С. 10–13.
5. Нуссбаум М. Не ради прибыли : зачем демократии нужны гуманитар. науки / Марта Нуссбаум ; пер. с англ. Марины Бендет ; [под науч. ред. А. Смирнова ; Нац. исслед. ун-т «Высш. шк. экономики»]. – М. : Издат. дом Высш. шк. экономики, 2014. – 183 с.

## References

1. Bouen, U. (2018). *Vyssheye obrazovaniye v tsifrovuyu epokhu [Higher education in the digital age: scientific publication]*. Moskva: Izd. dom Vyssh. shk. ekonomiki, 222 p.
2. *Elektronnyy arkhiv Khar'kovskogo gumanitarnogo universiteta [Electronic archive of the Kharkov Humanitarian University]*, (2010). [online]. Ukraine, Kharkov. Available at: <https://dspace.nua.kharkov.ua>.
3. Astakhova, Ye.V. (2017). Universitetskiy prepodavatel': riski adaptatsii k usloviyam nepreryvnogo obrazovaniya [University lecturer: risks of adaptation to the conditions of continuous education]. In: *Ot kommunikativnogo deystviya k praktikam dekonstruktsii v sovremennom obrazovanii*. Khar'kov, 2017, pp. 57–83.
4. Astakhova, Ye.V. (2018). Prostyye resheniya slozhnykh zadach kak prichina neustoychivosti sistemy obrazovaniya [Simple solutions to complex problems as a cause of the instability of the education system]. *Noviy kolegium*, 1, pp. 10–13.
5. Nussbaum, M. (2014). *Ne radi pribyli : zachem demokratii nuzhny gumanitarnyye [Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities]*. Moskva: Izdat. dom Vyssh. shk. ekonomiki, 183 p.

*В. И. Астахова*

## **ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР ВЫХОДА УКРАИНЫ ИЗ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КРИЗИСА**

В статье раскрываются особенности интеллектуального кризиса в Украине, его катастрофических последствий для страны, как наиболее разрушительного, наиболее длительного по времени и наиболее труднопреодолимого, поскольку затрагивает наиболее сложные сферы человеческого бытия.

Автор пытается обосновать вывод о том, что возможный выход из кризиса способна обеспечить разработка и последовательная реализация политики гуманизации и гуманитаризации всей образовательной системы на всех ее уровнях и направлениях, ибо именно гуманистические идеи и их воплощение в гуманитарном обучении способны выступить гарантами свободного развития личности. Доказывается, что носителями идей гуманизма не только в системе образования, но и в обществе в целом, выступают Учителя, которые сегодня, к сожалению, не готовы в полной мере к выполнению своей важнейшей миссии. И эту проблему необходимо незамедлительно решать на государственном уровне.

**Ключевые слова:** гуманизация и гуманитаризация; интеллектуальный кризис; духовная культура, свобода и ответственность личности, идеологизация и политизация гуманитарных наук, миссия педагога в учебном заведении и в обществе в целом.

### ***Астахова В. И. Гуманізація і гуманітаризація освіти як основний фактор виходу України з інтелектуальної кризи***

В статті розкриваються особливості інтелектуальної кризи в Україні, її катастрофічні наслідки для країни, як найбільш руйнівної, найбільш довготривалої за часом і найбільш важкодолаємої, оскільки зачіпляє найбільш складні сфери людського буття.

Автор намагається довести про те, що можливий вихід із кризи спроможна забезпечити розробка та послідовна реалізація політики гуманізації і гуманітаризації всього освітнього простору на всіх його рівнях та напрямках, бо саме гуманістичні ідеї і їх втілення в гуманітарне навчання здібні виступити гарантами вільного розвитку особистості. Доводиться, також що носіями ідей гуманізму не лише в сфері освіти, але і в суспільстві в цілому, виступає Вчитель,

який сьогодні, на жаль, не готовий в повному обсязі до виконання своєї найважливішої місії. І цю проблему потрібно невідкладно вирішувати на державному рівні.

**Ключові слова:** гуманізація і гуманітаризація; інтелектуальна криза; духовна культура, свобода і відповідальність особистості, ідеологізація та політизація гуманітарних наук, місія педагога в навчальному закладі і в суспільстві в цілому.

### ***Astakhova Valentyna. Humanization and humanitarization of education as the main determinant for Ukraine to get out of the intellectual crisis***

The article reveals the features of the intellectual crisis in Ukraine, its dramatic consequences for the country as the most destructive, prolonged, and difficult to overcome since it affects the most complicated spheres of human existence.

The author tries to justify the conclusion that the development and consistent implementation of the policy of humanization and humanitarization of the entire educational system at all levels and in all directions may ensure a possible recovery since only humanistic ideas and their implementation in liberal education can guarantee free development of an individual. Educators are proved to be a transmitter of humanistic ideas not only in the educational system, but also in society at large; however, they are currently not fully ready to fulfill their mission of utmost importance. The above problem ought to be immediately solved at the state level.

**Key words:** humanization and humanitarization; intellectual crisis; spiritual culture, freedom, and responsibility of an individual; ideologization and politization of the humanities, the mission of the educator in an educational institution and society at large.

Нам необходимо образование, которое бы заложило в нашем сознании основы величайшего дела – дела служения народу. Необходимо связать себя с народом общим делом, необходимо распространить образование среди всего народа, привить ему вкус к наслаждению от процесса мышления.

В этом видится мне высший гуманистический смысл образовательной деятельности.

*Р. Тагор*

По мере развития человеческой цивилизации идет постоянный, не прекращающийся веками процесс воспроизводства и совершенство-

вания интеллектуального потенциала общества, процесс приведения в соответствие общественных интересов и интеллектуальных возможностей людей по их удовлетворению.

Если рассматривать интеллектуальный потенциал как триединую совокупность духовных ценностей, обеспечивающих формирование творческой, гармонически развитой личности, людей, способных создавать и транслировать эти ценности, и условий, способствующих их созданию, то станет очевидным, что фундаментом воспроизводства интеллектуального потенциала, его становым хребтом является система образования.

### **1. Интеллектуальный кризис и возможности его преодоления в Украине.**

Глобальная кардинальная реформация, происходящая в системе образования в наше время, является экстраординарным явлением, связанным с глубочайшими цивилизационными изменениями, с переходом человечества от индустриального общества к постиндустриальному, информационному.

Все это требует качественно нового уровня подготовки человека к жизни и к труду, расширения его интеллектуальных возможностей и, следовательно, принципиально иных методов обучения и воспитания подрастающего поколения. Очевидно, что образование продолжает оказывать решающее воздействие на культурогенез современного человека. Продолжают увеличиваться его масштабы. Развитые страны приступают к реализации концепции непрерывного образования. А это означает, что по существу все население этих стран будет вовлечено в систему образования. Идет процесс демократизации образования в развивающихся странах, активизируется поиск путей обновления образования во всем цивилизованном мире.

Вместе с тем в этой сфере особенно остро ощущается нарастание кризисных явлений. Сложилась и все более углубляется диспропорция между потенциальными возможностями человеческой культуры, интеллектуальными достижениями общества и культурой масс. Никогда еще человечество не использовало со столь низким коэффициентом полезного действия и даже во вред себе свои мощные интеллектуальные ресурсы, научные открытия, новые технологии, информационные

системы. Все более ощутимым становится разрыв между высшими достижениями, профессиональным мастерством отдельных выдающихся личностей и действиями в этой области основной массы работников. Вызывает тревогу разорванность человеческой культуры. Специалисты замыкаются в своем предмете, перестают видеть ближайшие последствия собственных действий, слабеет взаимопонимание между ними. В конечном итоге это приводит к росту катастроф, причиной которых становится узкая специализация, непрофессионализм, некомпетентность людей.

Резко снижается престиж образования, изменилась мотивация обучения – не интерес к знаниям, не стремление к повышению квалификации, а желание получить диплом для обеспечения своего социального статуса. Несмотря на настойчивые призывы к предотвращению, усиливаются уродливые формы коррупции и протекционизма, ущемление прав человека, унижение его достоинства. Остаточный принцип финансирования образования, науки и культуры в целом подорвал их материально-техническую базу. Структура образования и науки перестала соответствовать реальным потребностям общества.

Сложившаяся в конце 50-х годов и в значительной степени действующая поныне в Украине государственная система образования, не смотря на непрекращающиеся потуги ее модернизации, переживает глубокий кризис концептуально-содержательного и структурного характера, а результаты ее деятельности не отвечают в должной мере социальным потребностям и требованиям возрождения национальной культуры, интеллекта, духовности, государственной стабильности и общественного процветания. Динамичное развитие современной цивилизации особенно остро обнажило такие проявления кризиса в украинской системе образования, как несоответствие знаний запросам личности, общества и мировому уровню, искажение целей и функций образования, огосударствление и бюрократизация всех его звеньев при отторжении альтернативных форм образовательной деятельности и т. п.

Духовный надлом всех слоев населения, особенно молодежи и студенчества, утрата веры и идеалов, отсутствие вдохновляющей идеи,

разрушение «синдрома повседневности», привычных стереотипов сознания и поведения, утрата возможности гордиться своими историческими корнями и верить в будущее и свое и своей страны – все это привело к разочарованию, подавленности, разобщенности, озлобленности людей. В интеллектуальном плане претерпеваемый обществом период можно назвать периодом смены знаков, своеобразным мировоззренческим вакуумом, проявляющимся прежде всего в интеллектуальной сфере и неизбежно имеющим самые серьезные последствия.

Уже в середине 90-х годов в Украине на фоне катастрофических кризисных явлений в экономической и политической жизни общества сложился и грозно заявил о себе кризис интеллектуальный – наиболее сложный, глубокий и труднопреодолимый, поскольку он охватывает сферы наименее поддающиеся административному регулированию и диктату. Во втором десятилетии XXI века мы все больше говорим о затажном системном кризисе, но стержнем его по-прежнему остается кризис интеллектуальный, катастрофический духовный надлом общества.

Процессы, связанные с интеллектуальным кризисом украинского общества, до сих пор не стали предметом научного анализа и осмысления. Даже публицистика еще не выдвинула их в число наиболее болезненных и труднопреодолимых, поскольку проблемы хлеба насущного и очередных политических игр звучат куда более остро и привлекательно. Но исторический опыт позволяет однозначно утверждать: интеллектуальный кризис наиболее разрушителен для общества, наиболее длителен по времени своего преодоления и губителен по своим последствиям. Этот вывод особенно значим для Украины, которая во главу угла становления своей независимой государственности поставила духовное возрождение нации, совершенствование ее интеллектуального потенциала.

Что можно противопоставить этим тяжелейшим процессам? Где выход из ситуации, которая на протяжении уже более полувека продолжает усугубляться? Как хотя бы приостановить этот полет в пропасть, где на смену интеллекту, духовности и культуре приходит культ потребительства, власть силы и денег, подавление человечес-

кого в человеке? Обесценивание не только духовности, но и самой жизни человека. Очевидно, что система образования может отвечать на эти вызовы эпохи прежде всего сохранением верности своей исторической миссии – обеспечить формирование человека, способного служить интересам своего народа, своей страны, понимающего смысл своей жизни в служении людям и своему гражданскому долгу, принимающего общечеловеческие ценности как основу своего бытия.

Достижение этой цели является сегодня насколько остро необходимой, настолько и труднорешаемой задачей, требующей безотлагательного проведения глубоких, масштабных исследований, которые позволяют объективно оценить ситуацию и определить оптимальные пути выхода из того состояния, в котором образование в данный момент пребывает. Проблем, требующих всестороннего изучения, множество, но, думается, что среди них необходимо выделить три главных, исходных приоритета, от разработки которых во многом зависит улучшение общей ситуации, определение тех направлений, двигаясь по которым образовательная система сможет помочь восстановить не только себя, но и общество в целом.

К числу таких приоритетов, требующих глубокого научного анализа, по нашему мнению, в первую очередь, должна быть отнесена разработка и последовательная реализация политики гуманизации и гуманитаризации всей системы образования, на всех ее уровнях и направлениях, для чего необходимо:

1. Изменение роли науки как системообразующего фактора организации общества и соответственно осуществление коррекции отдельных элементов сложной образовательной системы.

2. Становление непрерывного образования, обеспечение возможностей самосовершенствования, повышения образовательного и культурного уровня для каждого человека на протяжении всей его жизни.

3. Определение оптимальных путей достижения компромисса между давно сложившимися академическими традициями нравственности и гуманности и активно пробивающей себе дорогу в современных университетах предпринимательской деятельностью, отстаивающих идею общества всеобщего потребления и власти денег.

## **2. Гуманизация и гуманитаризация образования как гаранты свободного развития личности.**

Если исходить из определения гуманизма как системы идей и взглядов на человека как высшую ценность и смысл общественного бытия, то в своем отвлеченном от конкретно-исторических и социокультурных условий виде гуманизм есть направленность общественного и индивидуального сознания на человека, его благо, развитие его способностей и талантов, на формирование в нем внутренней свободы и ответственности. Отсюда и смысл гуманизации образования как направленности всего образовательного процесса на всестороннее развитие личности, на удовлетворение ее потребностей в знаниях и формирование умений эти знания получать, постоянно пополнять, обновлять и эффективно использовать [1, с. 88-91].

Гуманизация обучения есть парадигма, в основе которой лежит человекоцентристский подход, уважение к личности, ее достоинству, потребностям и интересам; учет личных целей и устремлений каждого человека, создание максимальных условий для полного раскрытия его способностей и дарований, для его постоянного самосовершенствования и самоутверждения. А это требует принципиальных изменений в содержании обучения, отказа от технократизма и экологического вероломства, признания приоритета гуманитарной культуры в широком смысле этого слова, формирования системы идей, обосновывающих воззрение на человека как на существо свободное, творческое, обладающее правами, стремящееся к добру и истине, чуткому к красоте, всегда готовому прийти на помощь и осознающему свой долг не в максимальном накоплении богатств, а в служении людям.

В условиях могущества современной цивилизации и усложняющихся взаимоотношений между народами и государствами, между природой и человеком все усилия человечества – и именно в этом наивысший смысл современного гуманизма, – должны быть сосредоточены на подготовке человека к человеческим, нравственным отношениям с другими людьми, с природой, со всем окружающим миром, на вооружении его пониманием своего места и роли в дальнейшем развитии цивилизации.

К сожалению, осуществляемая ныне в Украине реформа образования, хотя и провозглашает личностно-ориентированный, человекоцентристский подход к образованию, в действительности идет по крайне заполитизированному пути, который далек от элементарных принципов гуманизма. «В деле воспитания и обучения нельзя делать различий между людьми. Необходимо создать условия для получения качественного образования не только представителям элиты или титульной нации, или особо талантливым людям, но и всем желающим учиться с учетом их возможностей, потребностей и интересов» – так считали великие мыслители различных времен и народов [2, с. 11].

Сегодня мир остро ощущает необходимость поворота образования к целостной картине жизни и прежде всего – к миру культуры, миру человека, к очеловечиванию знания и формированию гуманитарного, системного мышления. А для этого необходима разработка системы мер, направленных на формирование личностной зрелости обучаемых, на определение оптимальных путей развития общекультурных компонентов в содержании образования, что требует прежде всего пересмотра образовательных программ в сторону увеличения объема гуманитарных и естественнонаучных дисциплин с целью предоставления учащимся возможности осмысления культурного наследия человечества, их ориентации в науках, изучающих человека и общества.

Однако истинный смысл гуманитаризации образования, по нашему мнению, состоит не только в том, чтобы увеличить преподавание одних дисциплин за счет других, а в том, чтобы все знания, которые способна сегодня предоставить образовательная система страны, имели своей важнейшей целью – обеспечивать будущее существование человека как в социуме, так и в биосфере в целом.

Определяя сущность гуманитаризации образования нужно принимать во внимание и такой специфический для Украины аспект, как возможность путем обновления гуманитарных наук и системы их преподавания заполнить тот духовный вакуум, который возник в результате краха старых идеологических догм, но с учетом того, что для процесса обучения в XXI веке пространство, наполненное добротой, любовью и положительными эмоциями, станет не роскошью, а необходимостью.

Однако на практике, особенно в Украине, мы наблюдаем тенденции явно противоположные. Политизация, идеологизация гуманитарных дисциплин создает благоприятную почву для политических спекуляций. Огулом отвергая все позитивные педагогические наработки предыдущих десятилетий развития национальной системы образования, новый Закон Украины «Об образовании» (2017 г.) ставит своей целью внедрение основных принципов и моделей обучения, принятых в развитых западных странах, практически не учитывая ни их национальные особенности, ни специфику менталитета и образовательных традиций в Украине [3].

Это касается и новых сроков обучения, и введения новых образовательных ступеней в вузах – бакалавр – 3 года, магистр – 2 года, доктор PhD – 3–4 года. В соответствии с планом непрерывного обучения (ZZP) после 2013 года, являющегося частью генерального плана ЕС «Стратегия Европы-2020», в Украинском законе разработана система компетенций школьников и студентов, которым необходимо уметь общаться на родном и иностранных языках, владеть математической и компьютерной грамотностью, социальными и гражданскими компетенциями, способностью обучаться в течение всей жизни. Целью образования, как записано в Законе, «является всестороннее развитие, воспитание и социализация личности, которая подготовлена к жизни в обществе и цивилизованным взаимоотношениям с природой, готова к сознательному жизненному выбору и самореализации, ответственности, трудовой деятельности и гражданской активности» [3, ст. 22.4].

Условием непрерывного обучения должны стать институциональные изменения, которые оговорены в Законе: «Учреждение образования может осуществлять образовательную деятельность одновременно на разных уровнях образования и по его различным видам, создавая для этого соответствующие структурные подразделения [3]. Перспективность такого подхода достаточно убедительно доказана многолетним социальным экспериментом, проведенным в Народной Украинской Академии в период 1997–2017 гг. и одобренным решением Коллегии Департамента образования и науки ХОГА в июне 2018 года [4, 5]. Однако государственной поддержки

заинтересованности органов управления в развитии такой системы ни Академия, ни учебные заведения Украины в целом пока не получили.

Оценивания образовательную реформу в Украине и уровень ее гуманистической составляющей, необходимо различать понятия глобализации и интернационализации образования, ибо эти процессы в наибольшей степени воздействуют и на его содержание, и на качество обучения, и на судьбы тех, кто учится и кто учит. Интернационализация, по нашему глубокому убеждению, предполагает сохранение и развитие национальных систем образования, а глобализация нацелена, по сути, на их демонтаж. Интернационализация создает условия к осуществлению инновационных процессов в образовании и осуществляется в рамках государственных институтов и границ, а глобализация предполагает их размытость. Интернационализация нацелена на всестороннее партнерство с другими странами при сохранении национальной самобытности, предполагает признание культурного плюрализма, интенсивный диалог культур, формирование поликультурной компетентности, толерантного отношения к другим странам и народам.

**Многие современные эксперты критикуют украинский закон об образовании, поскольку он в большей степени соотносится с феноменом глобализации, нежели интернационализации:** самобытность украинской системы образования в этом законе аннигилируется и, наоборот, педалируется необходимость абсолютной имитации западной модели обучения. В данном контексте можно упомянуть резолюцию министров образования стран Сообщества «О сотрудничестве в сфере образования» (1974), в которой были сформулированы основные принципы сотрудничества в сфере образования: сотрудничество должно учитывать традиции систем образования каждой страны, все разнообразие образовательных политик и систем. Одним из примеров несоблюдения принципов этой резолюции в законе об образовании можно назвать статью об украинском языке, в которой вследствие того, что русский язык не является языком ЕС, обучение на нем не предусмотрено либо сведено к минимуму. В данном случае нарушается принцип «формирования

поликультурной компетентности, толерантного отношения к другим странам и народам», о котором идет речь в упомянутой резолюции.

Где уж тут можно говорить о гуманизации и гуманитаризации, если их главная функция заключается в том, чтобы, с одной стороны, формировать национальную идентичность, осознанную любовь к своей Родине и своему народу, но с другой – воспитывать дружелюбное и толерантное отношение как к разным народам, населяющим территорию Украины, так и к народам зарубежных государств. [6, с. 38–52].

### **3. Учитель – как главный носитель гуманистических идеалов и ценностей.**

Необходимость модернизации образовательных систем, отказа от традиционных образовательных практик, кардинального обновления стратегий образования сегодня уже ни у кого не вызывает сомнения, как и то, что основой этих процессов должна стать их последовательная и глубокая гуманизация.

Как однозначно утверждает известный социолог Ж.Т. Тощенко [7, с. 8], «возможности, которые открылись обществу в начале 2000-х годов, исчерпаны. Нужен новый, качественный скачок в развитии... Но пути решения этой задачи пока не найдены. Нам необходимо внимательно изучить то, что созрело в душах и сердцах людей и, прежде всего, молодежи. Изучить, понять и направить, ибо развитие в конечном счете пойдет по тому руслу, которое воплощено не в программах официальной политической власти или ее оппонентов, а в том направлении, которое отражает ожидания и ориентации большинства людей». Отсюда главная миссия преподавателя наиболее четко видящего и тонко чувствующего эти ожидания, готовить молодежь к грядущим изменениям в общественной жизни.

И дело сегодня не в увеличении объема знаний и их закреплении, а в умении эти знания преподнести, научить детей способам их освоения, умению ориентироваться в быстрорастущем потоке новых знаний, сделать интернет своим помощником, а не врагом, как считают многие педагоги. Защититься от интернета сегодня невозможно, задача – научить детей правильно им пользоваться. Что смотреть и как смотреть – это актуальнейшая воспитательная проблема.

Сегодня наши образовательные учреждения ведут воспитательную работу крайне слабо. Они не готовят своих подопечных к взрослой жизни, не прививают навыков, необходимых для успешной социализации в обществе дикого капитализма. Они не учат существованию в конкурентной среде, не формируют понимание того, что те знания и навыки, которые они должны приобрести в школе или вузе – это их конкурентный ресурс, который в будущем позволит им занять достойное место в обществе. Отсюда повсеместное списывание, подтасовка, сама мысль о которых в Европе просто не допустима.

Школа и даже вуз недостаточно учат лидерству, не учат самостоятельно принимать решения и отвечать за них. Конечно, по отношению к молодежи это явно антигуманно. Осуществление гуманизации этих процессов лежит прежде всего на плечах преподавателей. Мировоззрение педагога, его поведение, его жизнь, его подход к окружающей действительности так или иначе влияют на всех его учеников – будь то школьник, студент или аспирант и даже докторант. Можно смело утверждать, что если Учитель авторитетен, то у некоторых людей на всю жизнь остаются следы влияния этого Учителя [8].

**Современный преподаватель – это человек культуры, быть может, не имеющий специального культурологического образования, но понимающий глубины человеческих отношений, смыслы современной жизни, ценности и идеалы развития современного человека. Такого уровня требования могут оказаться невыполнимыми в современных условиях: так считают многие управленцы образования да и рядовые граждане.** Согласиться с этим нельзя, но признать сложность проблемы необходимо. Попытки изменить ситуацию, создать новый уклад жизни образовательного учреждения, утвердить гражданские права и свободы, гуманизировать образовательное пространство предпринимаются везде и очень настойчиво. Однако пока они в полной мере не удаются, что подтверждается нынешней реформаторской деятельностью.

В чем причина? В том, прежде всего, что не готовы к этому главные действующие лица – те, кто учится, и те, кто учит, те кто

управляют этим процессом, и те, кто его обеспечивает. Согласно документам ЮНЕСКО образовательный идеал XXI века зиждется на 4-х принципах: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе и научиться просто жить по-человечески. А кто научит? У кого учиться, кто достоин и способен учить?

Реализация этих принципов ложится опять-таки на основных субъектов образовательного процесса. А они не готовы! Их социальные характеристики за последние 10–20 лет кардинально изменились в худшую сторону, и главное – ушла трудовая, профессиональная мотивация, ушел профессионализм, ушли увлеченность, романтизм, готовность к самопожертвованию.

Престиж преподавательского труда сошел на нет; любовь к детям разбивается об отсутствие мотивации к учебе, о безразличие, равнодушие и неблагодарность со стороны общества; профессиональные качества снижаются, вдохновение приходит все реже, а жизнь требует творчества, горения, партнерских субъект – субъектных отношений. Как их формировать? Как обеспечить рост профессионализма преподавателя, его эффективное взаимодействие с воспитанниками, их родителями, окружающим миром в принципиально новых условиях, на новом уровне требований?

Для современной школы быть хорошим учителем – предметником сегодня явно недостаточно. Это тем более касается вузовских педагогов. Нужен наставник, способный защитить молодое поколение от криминальных пороков, возникших на волне «глобальной идеи» построения «общества всеобщего потребления», общества, где ценности, тем более духовные, заменяются исключительно ценой.

В такой ситуации бесценной становится миссия Учителя как носителя гуманистических идеалов, как образца для подражания, как высоконравственной личности, готовой вести за собой своих подопечных.

То, что преподаватель остается субъектом образовательного процесса, сомнений и споров ни у кого не вызывает. Именно он остается носителем новых компетенций и культурных ценностей, он ставит индивидуальные педагогические цели, он направляет и корректирует процесс познания и саморазвития природных сил обучающихся.

Однако, что касается роли преподавателя как объекта образовательного процесса, то здесь возникают сомнения, споры и даже неприятие. Хотя, к примеру, студенчество, возрастая количественно и меняясь качественно, оказывает усиливающееся влияние на процессы, происходящие в образовании, вынуждает педагогов искать новые методы и технологии обучения, новые формы воспитательного воздействия, постоянно «расти над собой» и тем самым формирует у преподавателей позиции объекта процесса обучения. Это в полной мере касается, теперь и средней школы.

В качестве объекта преподавательский корпус выступает и во взаимоотношениях с государством. Преподаватели испытывают со стороны государства, общественных организаций, родителей мощное экономическое, идейно-политическое, правовое воздействие, которое играет существенную роль в выполнении ими своих нормативных социальных функций уже с позиции объекта.

Неподготовленность, растерянность преподавательского корпуса обусловлена в значительной мере тем, что при анализе социально-профессиональных особенностей преподавательского труда ученые, как правило, до сих пор опираются на советские методологические установки, декларирующие высокую значимость деятельности педагога в жизни общества, престижность его профессии, государственную поддержку учительства и т.п. А это современным реалиям абсолютно не соответствует. И ножницы эти перспективе будут расходиться все сильнее.

В нынешних условиях мы даже сталкиваемся с фактами, когда преподаватель становится объектом купли – продажи в большей мере, чем носителем духовных ценностей и гуманистических идеалов. Поэтому сегодня так важно системно осмыслить личность и труд Учителя, объективно оценить его место и роль в обществе, а также степень его готовности к принятию новых условий и новых принципов взаимоотношений в системе Учитель – ученик. Без этого не пойдут никакие реформы, без реформ в образовании мы обречены – и школа, и вуз, и вообще государство, а выход из интеллектуального кризиса становится попросту не реальным.

## Литература

1. Глоссарий современного образования : словарь / Нар. укр. акад. ; [сост. В.И. Астахова и др.] ; под общ. ред. Е.Ю. Усик. – Харьков : Изд-во НУА, 2007. – 523 с.
2. Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании : от Конфуция до Дьюи / пер. с англ. Наталии Мироновой ; [под науч. ред. М.С. Добряковой ; Нац. исслед. ун-т «Высш. шк. экономики»]. – М. : Издат. дом Высш. шк. экономики, 2012. – 421 с.
3. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 01.07.2014р. № 1556-VII; дата оновлення 01.01.2018 // Законодавство України : [сайт]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Про запровадження дослідно-експериментальної роботи регіонального рівня за напрямом «Становлення та розвиток соціального партнерства, як ефективного фактору забезпечення стабільності та перспектив освіти: проблеми формування, тенденції розвитку» на базі ХГУ «НУА» на 2018-2022 рр. : Рішення колегії Департаменту науки і освіти ХОДА від 27 червня 2018 р. : [рукопис] / Департамент науки і освіти. – Харків, 2018. – [2 с.].
5. Астахова В.И. Эксперимент завершен. Да здравствует эксперимент! / Е. В. Астахова // Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Харків, 2017. – Т. 23. – С. 26–46.
6. Румянцева М.В. Гуманитарные предметы в школе как средства национальной политики // Вопросы образования. – 2018. – №1. – С. 38–52.
7. Тощенко Ж.Т. «Время АКМЕ» // Социс. – 2014. – № 7. – С. 5–16.
8. Академическая среда второй половины XX века: харьковский контекст : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е.В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2018. – 304 с.

## References

1. *Glossariy sovremennogo obrazovaniya [Glossary of modern education]* (2007). Kharkov. : Izd-vo NUA, 2007. 523 p.
2. Palmer, J. (ed.). (2012). *Pyat 'desyat krupneyshikh mysliteley ob obrazovanii : ot Konfutsiya do D'yui [Fifty Major Thinkers on Education. From Confucius to Dewey]*. Moscow: Izdat. dom Vyssh. shk. ekonomiki, 421 p.
3. Rada.gov.ua (2014). *Pro osvitu [On Higher Education]*. [online]. Ukraine, Kyiv. Available at: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/> [Accessed 29 June 2018].
4. Departmentu nauky i osvity KHODA (2018). *Pro zaprovadzhennya*

*doslidno-eksperymental noyi roboty rehional noho rivnya za napryatom «Stanovlennya ta rozvytok sotsial noho partnerstva, yak efektyvnoho faktoru zabezpechennya stabil nosti ta perspektyv osvity: problemy formuvannya, tendentsiyi rozvytku» na bazi KHHU «NUA» na 2018-2022 rr. [On the Approval of the Results of Social Experiment on the Formation of Lifelong Education System' (27.06.2018) 'On Initiating Research and Experimental Work on the Regional Level on 'Formation and Development of Social Partnership as a Means of Ensuring Stability and Education Perspectives: Formation Issues, Development Tendencies]. Kharkiv, [2 s.].*

5. Astakhova, V. (2017). *Éksperyment zavershen. Da zdravstvuet éksperyment!* [The Experiment is over. Long Live the Experiment]. In: *Vcheni zap. Kharkiv. humanitar. un-tu «Nar. ukr. akad.»*. Kharkiv, 23, pp. 26–46.

6. Rumyantseva, M. V. (2018). *Gumanitarnyye predmety v shkole kak sredstva natsional'noy politiki* [The Humanities at School as Means of National Policy]. *Voprosy Obrazovaniy*, 1, pp. 38–52.

7. Toshchenko ZH.T.(2014). «Vremya AKME» [ACME Time]. *Sotsis*, 7, pp. 5–16.

8. Astakhova, Ye. V. (ed.). (2018). *Akademicheskaya sreda vtoroy poloviny XX veka: khar'kovskiy kontekst* [The Academic Environment of the latte half of the 20<sup>th</sup> Century]. Kharkov: Izd-vo NUA, 304 p/

*О. А. Иванова, Д. А. Пожидает*

## **АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ОЦЕНКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

В статье представлен анализ подходов к оценке уровня конкурентоспособности высших учебных заведений. В ходе исследования выделены факторы, оказывающие влияние на конкурентоспособность образовательных услуг и критерии оценки конкурентоспособности вуза в современных условиях. Отмечена связь конкурентоспособности вуза и конкурентоспособности выпускника на рынке труда, обоснованы подходы к оценке конкурентоспособности вуза с точки зрения потребителя образовательной услуги и общей оценки. Очерчены проблемы и сложности объективной оценки конкурентоспособности высших учебных заведений в условиях неопределенности, стохастических процессах в системе образования. Охарактеризованы группы методов оценки уровня конкурентоспособности высших учебных заведений, границы их применения на основании двух подходов к оценке. Проанализирован типовой алгоритм оценки конкурентоспособности применительно к предприятию, продукции, услуге, а также непосредственно предприятиям сферы образовательных услуг, а именно высшему учебному заведению. Выделена проблема неоднозначности применения типовых методов оценки уровня конкурентоспособности применительно к оценке высшего учебного заведения, а также с учетом особенности выделения рейтингов вузов.

Сделан вывод о необходимости комплексной оценки конкурентоспособности высших учебных заведений на основании системного подхода к анализу факторов и методов ее определяющих, а также с учетом особенностей рынка образовательных услуг.

**Ключевые слова:** конкурентоспособность, высшее учебное заведение, критерии оценки, качество, факторы, критерии, методы, анализ, оценка, весомость, пути повышения конкурентоспособности, системный подход.

***Іванова О. А., Пожидает Д. О. Аналіз підходів до оцінки конкурентоспроможності вищих навчальних закладів***

У статті представлений аналіз підходів до оцінки рівня конкурентоспроможності вищих навчальних закладів. В ході дослідження виділено чинники,

що впливають на конкурентоспроможність освітніх послуг та критерії оцінки конкурентоспроможності ВНЗ в сучасних умовах. Відзначено зв'язок конкурентоспроможності ВНЗ і конкурентоспроможності випускника на ринку праці, обґрунтовані підходи до оцінки конкурентоспроможності ВНЗ з точки зору споживача освітньої послуги та загальної оцінки. Окреслено проблеми та складнощі об'єктивної оцінки конкурентоспроможності вищих навчальних закладів в умовах невизначеності, стохастичних процесах в системі освіти. Охарактеризовані групи методів оцінки рівня конкурентоспроможності вищих навчальних закладів, межі їх застосування на підставі двох підходів до оцінки. Проаналізовано типовий алгоритм оцінки конкурентоспроможності стосовно підприємству, продукції, послуги, а також безпосередньо підприємствам сфери освітніх послуг, а саме вищому навчальному закладу. Виділена проблема неоднозначності застосування типових методів оцінки рівня конкурентоспроможності стосовно оцінки вищого навчального закладу, а також з урахуванням особливості виділення рейтингів вузів.

Зроблено висновок про необхідність комплексної оцінки конкурентоспроможності вищих навчальних закладів на підставі системного підходу до аналізу факторів і методів її визначають, а також з урахуванням особливостей ринку освітніх послуг.

**Ключові слова:** конкурентоспроможність, вищий навчальний заклад, критерії оцінки, якість, фактори, критерії, методи, аналіз, оцінка, вагомність, шляхи підвищення конкурентоспроможності, системний підхід.

### ***Ivanova Olga, Pozhydaiev Denis. Analysis of approaches of the competitiveness of higher educational institutions***

The article presents an analysis of approaches to assessing the level of competitiveness of higher educational institutions. The study highlights the factors that influence the competitiveness of educational services and the criteria of assessing the university competitiveness in modern conditions. The connection between the university competitiveness and the graduate's competitiveness in the labor market is noted. The approaches to the assessment of the university competitiveness from the point of view of the educational service consumer and the overall assessment are substantiated. This article outlines the problems and difficulties of an objective assessment of the competitiveness of higher educational institutions in the face of uncertainty, stochastic processes in the education system. The groups of methods for assessing the level of competitiveness of higher educational institutions and the boundaries of their application on the basis of two approaches to assessment are characterized. A typical algorithm for

assessing competitiveness which is applied to an enterprise, product, service, as well as directly to enterprises in the educational services, namely, an institution of higher education, is analyzed. The problem of the ambiguity of using standard methods for assessing the level of competitiveness which is applied to the assessment of a higher educational institution is highlighted.

The conclusion is made about the necessity for a comprehensive assessment of the competitiveness of higher educational institutions. It is made according to systematic approach of the analysis of factors and methods which determines it, taking into account the characteristics of the educational services market.

**Key words:** competitiveness, higher educational institution, criteria of assessing, quality, factors, criteria, methods, analysis, assessment, weightiness, ways to improve competitiveness, systemic approach.

Анализ и оценка уровня конкурентоспособности субъектов хозяйствования является неотъемлемой составляющей и необходимым условием дальнейшего трансформационного преобразования экономики любой страны. Учитывая то, что современный этап развития образовательных услуг в Украине характеризуется необходимостью реформирования, оценка конкурентоспособности субъектов данного рынка является обязательным ее условием, особенно учитывая то, что конкурентоспособность вузов формирует конкурентоспособность высшего образования в целом, которая является капиталобразующей отраслью и играет ключевую роль при формировании экономической безопасности и конкурентоспособности государства.

Ситуация на рынке образовательных услуг в Украине с каждым годом становится все более напряженной. Основными причинами этого являются, во-первых, жесткий отбор образовательных учреждений, которые стремятся работать на рынке. В условиях постоянно растущей конкуренции, как в мире в целом, так и в Украине, такой фактор как качество образовательной услуги вызывает повышенный интерес общества. Ситуация осложняется и тем, что сокращение бюджетного финансирования высшего образования требует от вузов постоянного поиска источников привлечения финансовых ресурсов для своего устойчивого развития.

Именно в таких условиях критериями при выборе высшего учебного заведения становятся кроме общепринятых те, которые

характеризуют материально-техническое обеспечение функционирования учебного заведения, ценовую политику, практическую направленность полученных знаний, перспективу дальнейшего трудоустройства. Это обостряет конкуренцию между вузами.

При таких условиях, наука и практика все больше внимания уделяет проблеме повышения уровня конкурентоспособности высших учебных заведений, модернизации и реформированию системы высшего образования, что является важными задачами в современных реалиях. Это определяет необходимость и актуальность данного исследования, которое направлено на определение факторов, обеспечивающих формирование и повышение конкурентоспособности вузов.

Цель статьи – комплексное исследование факторов и методов оценки конкурентоспособности вуза, их анализ, выявление границ их применения с целью повышения эффективности анализа конкурентного положения вуза на рынке образовательных услуг.

Анализ литературных источников по рассматриваемой проблеме позволяет утверждать о неоднозначности подходов в данном направлении. Исследованию факторов и методов оценки конкурентоспособности высшего учебного заведения уделяется внимание в работах ряда отечественных и зарубежных авторов. Ряд подходов к данной проблематике представлен в работах [1–7].

В ходе проведения анализа научных исследований, посвященных оценке конкурентоспособности вузов, выделено, что для определения конкурентного положения вуза могут использоваться различные факторы и методики на основании тех или иных критериальных показателей, которые ложатся в основу этой оценки.

При этом большинство ученых выделяют типовой перечень этапов по определению конкурентоспособности, который характерен как для определения уровня конкурентоспособности продукции (работ, услуг), так и для предприятия, образовательного учреждения, в том числе вуза.

Основные этапы алгоритма определения конкурентоспособности:

- определение цели оценки;
- определение видов деятельности, учитываемых при анализе;
- выбор базы сравнения;

- определение характеристик, подлежащих измерению;
- оценка выбранных характеристик;
- расчет обобщенного, интегрального показателя конкурентоспособности;
- выводы о конкурентоспособности.

Анализируя данный перечень работ по определению уровня конкурентоспособности, можно отметить, что эффективность оценки конкурентного положения организации зависит от выбора характеристик, определения их относительной важности (весомости) и оценки этих характеристик для вуза и его основных конкурентов. При этом правильный выбор базы для сравнения дает возможность получить более достоверный результат. В самом общем понимании оценка конкурентоспособности может проводиться по следующим параметрам: рыночная доля, качество продукции (услуг); цена продукции (стоимость услуг); использование новых технологий; себестоимость выпускаемой продукции (предоставляемых услуг); качество менеджерской команды, новые продукты (услуги), соотношение мировых и внутренних цен; репутация организации (рейтинг) и другие. Основным показателем конкурентоспособности является доля организации на рынке: чем выше доля рынка высшего учебного заведения, тем выше его конкурентоспособность. Доля рынка и темп роста рынка свидетельствуют об эффективности деятельности вуза, которая проявляется в наличии спроса на образовательные услуги, которые он предоставляет. При увеличивающейся или неизменной доле организации можно сделать вывод о том, что предприятие на рынке конкурентоспособно.

Конкурентоспособность вуза – это его способность быть выделенным среди других высших учебных заведений в силу наилучших социально-экономических показателей. Дополняя данное определение можно отметить, что конкурентоспособность это также возможность осуществлять деятельность и формирование образовательного продукта и ассортимента услуг, отвечающих потребностям конкурентного рынка, а также способность вузов к безрисковому функционированию и своевременной адаптации к условиям внешней среды [4].

На функционирование высшего учебного заведения оказывают влияние как внешние факторы: макросреда, так и внутренние факторы. К внешним факторам можно отнести: государственное регулирование системы образования; политические факторы; нормативно-правовое обеспечение; региональные факторы, научно-технологические и инновационные (уровень экономического и научно-технического развития региона); социально-демографические и т.д. К внутренним факторам в сфере образования относятся: уровень качества предоставляемых образовательных услуг; доступность ресурсной базы; образовательные технологии, уровень квалификации профессорско-преподавательского состава; инвестиционные факторы и т.д.

Немаловажное внимание уделяется присутствию университетов в профильных рейтингах, уровню научно-исследовательской работы, трудоустройству выпускников. Исследование факторов конкурентоспособности университета необходимо для выявления резервов учреждения, что также позволяет разработать конкурентоспособную стратегию функционирования вуза, направленную на сохранение, повышение и развитие своих внутренних преимуществ.

Исследуя ряд литературных источников по проблеме оценки конкурентоспособности, можно выделить следующие факторы, которые влияют на конкурентоспособность вузов:

- научно-образовательный потенциал;
- материально-техническая база;
- спектр образовательных услуг;
- цена обучения;
- формы обучения;
- продвижение образовательных услуг на рынке;
- общая известность и репутация;
- скорость реагирования на изменения запросов потребителей (абитуриентов и работодателей);
- инновационный потенциал и его реализация;
- престижность специальностей;
- интенсивность зарубежных связей;
- финансовая обеспеченность (устойчивость) развития;

- конкурентный статус;
- конкурентоспособность специалистов, подготовку которых осуществляет вузов;
- качество образования;
- оценка уровня подготовки выпускников работодателями и др.

Также анализ научных исследований, посвященных оценке конкурентоспособности вузов, показал, что для определения конкурентного положения вуза могут использоваться различные методики и инструментарий, которые целесообразно использовать при оценке уровня конкурентоспособности вузов, среди них такие как:

- метод экспертных оценок, основанный на обобщении мнений специалистов-экспертов;
- метод опроса респондентов, который позволяет получить информацию различных групп пользователей образовательных услуг и выпускников вузов;
- методы сравнительного, статистического и экономико-математического анализа, основанные на выделении и оценке наиболее значимых факторов, влияющих на конкурентоспособность вуза;
- метод профилей, позволяет оценить уровень конкурентоспособности с помощью интегрального показателя;
- метод рейтинговых оценок, основанный на определении и сравнении показателей вузов с успешными конкурентами.

Отмеченные особенности оценки конкурентоспособности вуза по сравнению с другими объектами заключается в том, что методика оценки конкурентоспособности вуза может строиться на оценке потребителями его образовательных услуг, и в то же время такая проводится и государством. При этом перечень критериев конкурентоспособности для государственных вузов может отличаться от критериев, используемых для оценки конкурентоспособности негосударственных вузов. Это связано с тем, что конкурентоспособность государственного университета во многом определяется масштабами его деятельности, а для частных вузов гораздо важнее выделиться другими факторами. Например, часто для потенциального студента решающую роль при выборе образовательного учреждения может сыграть наличие индивидуального подхода, гибкого расписа-

ния, уникальних програм и методов обучения, условий обучения, вплоть до удобства расположения заведения. Это также следует учесть, разрабатывая стратегию развития и укрепления позиций образовательного учреждения на образовательном рынке.

Обобщая все вышесказанное можно отметить наличие множественности методов оценки уровня конкурентоспособности вузов позволяющих оценить степень конкурентоспособности высшего учебного заведения. Особенностью оценки конкурентоспособности вузов является то, что в большей своей массе предполагается осуществление экспертной оценки на базе ряда внутренних и внешних факторов, что может приводить к неполноте реальной картины и следовательно требует углубить результаты оценки конкурентоспособности.

Проблематичным остается решение задачи по определению уровня весомости каждого их факторов, входящих в спектр направлений оценки конкурентоспособности, а также задачи по формированию четкого представления о критериях в ходе определения конкурентоспособности вуза абитуриентами (потребителями образовательной услуги) и внешними стейкхолдерами. Все это требует комплексного и всестороннего изучения, применения системного подхода в рамках данной оценки.

### Литература

1. Гринькевич О. С. Застосування теорії нечітких множин у рейтинговій оцінці конкурентоспроможності ВНЗ / Гринькевич О. С., Сорочак О. З. // Економічна кібернетика. – 2011. – № 1–3(67–69). – С. 61–69.
2. Иващенко С. А. Маркетинговые стратегии и конкуренто-способность вуза : монография / С. А. Иващенко. – Ростов-на-Дону : Ростовский гос. экон. ун-т «РИНХ», 2006. – 205 с.
3. Михайліченко М. В. Рейтингування як механізм оцінювання якості освітніх послуг [Електронний ресурс] / М. В. Михайліченко // Наукова бібліотека НПУ імені М.П.Драгоманова : репозитарій. – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/282/1/31.pdf>.
4. Верхоглядова Н. І. Економічний вимір якості вищої освіти як складової національної конкурентоспроможності : моногр. / Н. І. Верхоглядова. – Донецьк : Вид-во ДНУ, 2004. – 196 с.

5. Теорія економічного аналізу : навч. посібник / А. Г. Загородній, Г. І. Кіндрацька, З. О. Коваль, О. І. Тивончук. – Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2012. – 328 с.
6. Соціологія : підруч. для вузів / за ред. В. Г. Городяненка. – 3-тє вид., перероб. та допов. – Київ : Академія, 2008. – 544 с
7. Пухтаєвич Г. О. Аналіз національної економіки : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц. / Пухтаєвич Г. О. – Київ : КНЕУ, 2003. – 148 с.
8. Оснач О. Ф. Промисловий маркетинг : підручник для ВНЗ / О. Ф. Оснач, В. П. Пилипчук, Л. П. Коваленко. – Київ : Центр учбової літератури, 2011. – 363 с.

### References

1. Gryn'kevych, O. S. Sorochak, O. Z. (2011). Zastosuvannya teoriiy nechitkykh mnozhyn u reytynhovy otsyntsi konkurentospromozhnosti VNZ [Application of fuzzy sets theory in rating assessment of university's competitiveness]. *Ekonomichna kibernetika*, 1–3(67–69), pp. 61–69.
2. Ivashchenko, S. A. (2006). *Marketingovyie strategii i konkurentosposobnost' vuza: monografiya [Marketing strategies and competitiveness of a university]*. Rostov-na-Donu : Rostovskiy gos. ekon. un-t «RINKH», 205 p.
3. Mykhaylichenko, M. V. Reytynhuvannya yak mekhanizm otsinyuvannya yakosti osvitnikh posluh [Rivals as a mechanism for evaluating the quality of educational services]. In: *Naukova biblioteka NPU imeni M. P. Drahomanova* [online]. Available at: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/282/1/31.pdf>.
4. Verkhohlyadova, N. I. (2004). *Ekonomichnyy vymir yakosti vyshchoyi osvity yak skladovoyi national noyi konkurentospromozhnosti [The Economic Dimension of the Quality of Higher Education as a Component of National Competitiveness]*. Donetsk : Vyd-vo DNU, 196 p.
5. Zahorodniy, A. H., Kindratska, H. I., Koval, Z. O., Tyvonchuk, O. I. (2012). *Teoriya ekonomichnoho analizu [The theory of economic analysis]*. L'viv: Vyd-vo L'viv. politekhniki, 328 p.
6. Horodyanenko, V. H., ed. (2008). *Sotsiologiya [Sociology]*, 3 ed. Kyiv: Akademiya, 544 p.
7. Pukhtayevych H. O. (2003). *Analiz natsional'noyi ekonomiky [Analysis of the national economy]*. Kyiv: KNEU, 148 p.
8. Osnach, O. F., Pylypchuk, V. P., Kovalenko L. P. (2011). *Promyslovyyi marketynh [Industrial Marketing]*. Kyiv: Tsentр uchbovoyi literatury, 363 p.

*Г. Б. Тимохова*

## **ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ІНСТИТУТУ ТІНЬОВОЇ ОСВІТИ**

У статті зроблена спроба показати загрози для виконання нового Закону про вищу освіту в Україні. Досліджено негативні наслідки соціального капіталу, доводячи, зниження інституційного довіри до реформ системи освіти відбувається завдяки, зміцненню інституційних мутантів освіти. Зростання ринку тіньового освіти, пов'язані з цим фінансові витрати приватних осіб і сімей, а також побоювання щодо можливого неналежного виконання викладачем своїх професійних обов'язків і корупції серед вчителів знижують рівень довіри до реформ освіти.

**Ключові слова:** соціальний капітал, людський капітал, тіньова економіка освіти, інституційна пастка, довіра до реформ.

***Тимохова Г. Б. Проблемы формирования социального капитала в контексте развития института теневого образования***

В статье сделана попытка показать угрозы для выполнения нового Закона о высшем образовании в Украине. Исследованы отрицательные последствия социального капитала, доказывая, снижение институционального доверия к реформам системы образования происходит благодаря, укреплению институциональных мутантов образования. Рост рынка теневого образования, связанные с этим финансовые затраты частных лиц и семей, а также опасения в отношении возможного ненадлежащего выполнения преподавателем своих профессиональных обязанностей и коррупции среди учителей снижают уровень доверия к реформам образования.

**Ключевые слова:** социальный капитал, человеческий капитал, теневая экономика образования, институциональная ловушка, доверие к реформам.

***Tymokhova Halyna. The problems of social capital formation in a context of the development of the institute of shadow education***

The article attempts to show the threats to the legislative act implementation on Higher Education in Ukraine. The negative effects of social capital are

investigated, proving that the reduction of institutional confidence in the reforms of the education system is due to the strengthening of institutional educational mutants. The growth of the shadow education market, the financial costs of individuals and families, as well as concerns about the teacher's inadequate performance of his professional duties and corruption among teachers, reduces the level of confidence in educational reforms.

**Keywords:** social capital, human capital, shadow economy of education, institutional trap, trust in reforms.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні питання прикладного застосування концепції соціального капіталу розкрито в низці наукових робіт і публікацій дослідниками С. Вассермана, Б. Веллмана, І. Діскіна, М. Горожанкіна, О. Грішнкової, Ж. Ігнатенко, П. Іпатова, О. Конькова, О. Конєва, А. Ланцман, А. Ляско, Л. Поліщук, Д. Попова, В. Радаєва, С. Ракші, Л. Робісон, С. Сміт, Дж. Собель, М. Семикіної, О. Татарко, Н. Лебедевої, М. Фейзби, С. Штирбул та ін.

**Мета даного дослідження** полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні розвитку економіку тіншової освіти, як наслідок негативного впливу соціального капіталу при зніженні довіри до суспільства до освітніх реформ.

**Основні результати дослідження.** Інститут освіти у своїй діяльності орієнтується на задоволення, реалізацію таких соціально важливих потреб, як потреба економічної сфери в підготовці професійних кадрів працівників, потреба населення в здобутті освіти відповідно до запитів часу й суспільства, потреба держави в політичній соціалізації населення щодо політичного устрою країни тощо. Інформаційно-технологічний розвиток сучасного суспільства зумовлює потребу в постійному оновленні знань та підвищенні кваліфікації, що перетворює освіту в неперервний процес протягом усього життя індивіда. Прийнятий у першому читанні проект Закону України «Про освіту» містить чимало позитивних моментів, які у разі належної імплементації здатні вивести вітчизняну освіту на якісно новий рівень, відповідний вимогам часу. Серед таких позитивних моментів можна відзначити: впровадження інклюзивної освіти; законодавче визнання формальної, неформальної та інформальної (самоорганізовуваної, самостійної)

освіти. Передбачено механізми визнання результатів неформальної освіти та інформального навчання у системі формальної освіти. Це розширює можливості громадян щодо здобуття освіти. Законопроектом вперше в Україні гарантується право вибору для здобувачів освіти, перш за все – середньої, що відповідає вимогам Європейської конвенції про захист прав людини та основоположних свобод. Профілізація старшої школи як крок до кращої підготовки молоді до самостійного життя, успішної трудової діяльності; запровадження громадського контролю на всіх освітніх рівнях; оновлення системи забезпечення якості відповідно до європейських вимог.

Закон рамковий, він окреслює тенденції змін і регламентує подальше реформування освітніх галузей, а також служить підґрунтям для ухвалення законів «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійну освіту», «Про освіту дорослих», зміни до закону «Про вищу освіту».

Але поза увагою нового закону залишилися питання приватного додаткового навчання. Або як її визначають дослідники, тіньової освіти. Фактори, які впливають на зростання, тіньової освіти різноманітні, але у всіх країнах воно серйозно відбивається на подальшому навчанні і заробітку. Сім'ї, які володіють необхідними ресурсами, можуть дозволити собі не тільки більше за кількістю, але і краще за якістю додаткове навчання. Діти, що мають доступ до такого навчання, можуть краще вчитися в школі і в підсумку мати більш високу заробітну плату. І навпаки, діти з сімей з нижчим доходом, які не мають таких можливостей, можуть не «встигати» за своїми однокласниками і можуть кинути школу в більш ранньому віці. Приватне навчання також безпосередньо впливає на дохід репетиторів, забезпечуючи зайнятість і дохід для широкого кола професіоналів, що працюють з різними віковими групами. Як зазначає О. М. Хмелевська, ефективне функціонування інституту освіти може забезпечуватися завдяки знаходженню балансу між необхідністю підтримувати стабільність своєї структури і необхідністю змінюватись відповідно до вимог часу, що висуваються суспільством і певними соціальними групами[1].

Поряд із зовнішніми вимогами, існують ще й внутрішні, вимоги власне інституту, які можуть виступати як обмеження, з боку структурних підсистем, щодо виконуваних функцій, що обумовлені стійкими взаємозв'язками.

Вплив тіньового освіти може бути дуже різнобічним: від досягнення більш високих академічних/навчальних результатів і формування в учнів більш міцних навичок і умінь, що може підвищити, в тому числі, і ефективність самої системи освіти, до посилення нерівності в суспільстві і підриву ідеї соціальної єдності. Репетиторські послуги, які надаються на платній основі юридичними та фізичними особами, включені у сферу виробництва СНР, оскільки: виробництво послуг обмежено видами діяльності, які можуть здійснюватися однією одиницею для забезпечення вигід іншій одиниці; межі сфери виробництва у СНР включають як вид діяльності виробництво товарів та послуг, які надаються виробниками для інших одиниць; послуга повинна мати ринкову вартість [2].

Таким чином, платні репетиторські послуги можуть потрапляти під категорію «економіка, що не спостерігається», тобто така діяльність має неформальний характер, не охоплюється обстеженнями формальної економіки або відбувається ухилення від сплати податків [2].

У контексті нашого дослідження можна зробити припущення, що розвиток інституту тіньової освіти є наслідком деформованого соціального капіталу, як прояв недовіри до якості освітніх послуг та недосконалістю та слабкістю системи освіти. Тому що, університети системно здійснюють «віртуозну інституційну мімікрію, намагаючись відповідати всім формальним правилам та нормам при порушенні самого духу освіти» [3, с. 30]. Вважається, що шкільного навчання недостатньо для успішної здачі іспитів, що і призводить до того, що учні йдуть до репетиторів. Але тоді вчителі припускають, що учні займаються з репетиторами, а тому витрачають менше сил на проведення уроків. Як основні причини розширення тіньової освіти дослідники розглядають: національні освітні реформи; масовізацію вищої освіти; зростання академічної та соціальної конкуренції; зміну

мовної політики; коригування національних нормативно-правових актів з питань приватного репетиторства [4–7].

В українському дослідницькому просторі, поки що ж, на жаль, панують спрощені, поверхові уявлення щодо реальних масштабів і особливостей такого складного системного явища, яким є тіньова економіка освіти. У багатьох країнах репетиторство діє на професійній основі: репетитори об'єднуються у асоціації, створюють центри, компанії, у тому числі з міжнародною участю. Окремі репетиторські компанії мають власні дослідницькі структури. Сучасна індустрія репетиторства намагається використовувати усі демонстраційні можливості. Наприклад, у Гонконзі репетитори активно рекламують свої послуги: на будинках, громадському транспорті розміщені портрети тих із них, хто збирає великі аудиторії слухачів (іноді до 100 осіб одночасно) та є кумирами для школярів на зразок поп-зірок. У країнах Азії репетиторство перетворилося на великий бізнес, тому окремі репетитори стають мільонерами.

Багаторічні традиції платних репетиторських послуг у більшості країн Східної Азії дослідники пов'язують із конфуціанською моделлю світорозуміння, відповідно до якої людська натура потребує постійного самовдосконалення, а освіта, кваліфікація і працьовитість є основними шляхами досягнення особистого і сімейного благополуччя. Індустрія репетиторства розвивається за рахунок усіх можливих каналів комунікації, а використання платного online-навчання наразі не має географічних кордонів – репетитори та їхні клієнти можуть знаходитися не тільки у різних країнах, а навіть на різних континентах, як у випадку репетиторських компаній з Індії, що надають послуги учням Англії та США [5; 6].

**Висновки.** Доки ми не вникнемо в глибинну сутність явища, яке можна умовно позначити поняттям «тіньова економіка освіти», доти ми обмежуватимемось «імітаційно-профанаційною» політикою боротьби з проявами «тіньових» процесів, на кшталт сумнозвісної антибукетної кампанії літа 2004 року. Як нами були зазначено раніше, основною причиною даних інституційних дисфункцій, є те, що, в Україні відсутній контроль людини як члена суспільства над тими, хто виробляє

і впроваджує в господарську дійсність офіційні інститути, що регулюють зміст усіх соціально-економічних транзакцій [7]. Відповідно до К. Ерроу «практично кожна комерційна транзакція містить у собі елемент довіри». Він також вважає, що «існують підстави стверджувати, що економічну відсталість значною мірою можна пояснити дефіцитом взаємної довіри» [8, с. 357]. Такі довірчі блага, як освітні послуги, не можна виміряти й оцінити. Крім того, особливістю ринку освітніх послуг є робота з асиметричною та неповною інформацією, а його суб'єкти можуть виявляти недобросовісну та опортуністичну поведінку. На жаль, сучасна ситуація в освіті свідчить про домінування неефективних норм, які гальмують розвиток освіти та зніжують рівень довіри до освітніх реформ. Одним із можливих виходів із такої ситуації може бути еволюційний сценарій, який не передбачає втручання та будь-яких активних дій. Фактично йдеться про те, що неефективний інститут повинен сам собою поступово зникнути. Отже, з розвитком ринку праці неефективно буде вкладати гроші в освіту, яка не користуватиметься попитом. Таким чином, потенціал пастки розпорошиться.

### Література

1. Хмелевська О. М. Репетиторство як складова тіньової освіти та можливості його оцінювання в Україні / О. М. Хмелевська // Демографія та соціальна економіка. – 2017. – № 1. – С. 37–53.
2. Система национальных счетов 2008 (документ ST/ESA/STAT/SER.F/2/Rev.5) / ЕС, IMF, OECD, UN, WB; пер. с англ.; общ. ред. Ю.Н. Иванова – Нью-Йорк, 2012. – 827 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008Russian.pdf>
3. Балацкий Е. Институциональные конфликты в сфере высшего образования / Е. Балацкий // Свободная мысль-XXI. – 2005. – № 11. – С. 23–38.
4. Yung K.W.-H., Bray M. Shadow Education: Features, Expansion and Implications / Making sense of education in post-handover Hong Kong: Achievements and challenges. – T.K.C. Tse & M. Lee (Eds.). – London : Routledge, 2017. – P. 95–111 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.academia.edu/31424353/Shadow\\_education\\_Features\\_expansion\\_and\\_implications](http://www.academia.edu/31424353/Shadow_education_Features_expansion_and_implications)

5. Shin K., Leem H.N., Lim H. No Shadow, No Worry. World Without Worries about Shadow Education (WWWSE): Helping a Nation Rethink its Approach to Education / Centre for Asian Philanthropy and Society (CAPS), 2015. – 15 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.asiacps.org/documents/CAPS\\_CS\\_WWWSE.pdf](http://www.asiacps.org/documents/CAPS_CS_WWWSE.pdf)
6. King C. Experiencing Shadow Education: The Rural Gambian Context / Master's Capstone Projects 19. – 2012. – 49 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://scholarworks.umass.edu/cie\\_capstones/19](http://scholarworks.umass.edu/cie_capstones/19)
7. Тимохова Г. Б. Предпосылки формирования институционального доверия к реформам в сфере образования / Г. Б. Тимохова, А. Е. Ильченко // Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Харків, – 2017. – Т. 24. – С. 151–162
8. Arrow K. J. Gifts and Exchanges / Kenneth J. Arrow // Philosophy & Public Affairs. – 1972. – Vol. 1 (No. 4). – P. 343–362.

### References

1. Xmelevs'ka O. M. Repety'torstvo yak skladova tin'ovoyi osvity' ta mozhly'vosti jogo ocinyuvannya v Ukrayini / O. M. Xmelevs'ka // Demografiya ta social'na ekonomika. – 2017. – # 1. – S. 37–53.
2. Sy'stema nacy'onal'nykh schetov 2008 (dokument ST/ESA/STAT/SER.F/2/Rev.5) / EC, IMF, OECD, UN, WB; per. s angl.; obshh. red. Yu.N. Y'vanova – N'yu-York, 2012. – 827 s. [Elektronny'j resurs]. – Rezhym dostupu: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008Russian.pdf>
3. Balaczky'j E. Y'nsty'tucy'onal'nye konfly'kty v sfere vysshego obrazovany'ya E. Balaczky'j Svobodnaya mysl' – XXI. – 2005. – # 11. – S. 23–38.
4. Yung K.W.-H., Bray M. Shadow Education: Features, Expansion and Implications / Making sense of education in post-handover Hong Kong: Achievements and challenges. – T.K.C. Tse & M. Lee (Eds.). – London : Routledge, 2017. – P. 95–111 [Elektronny'j resurs]. – Rezhym dostupu : [http://www.academia.edu/31424353/Shadow\\_education\\_Features\\_expansion\\_and\\_implications](http://www.academia.edu/31424353/Shadow_education_Features_expansion_and_implications)
5. Shin K., Leem H.N., Lim H. No Shadow, No Worry. World Without Worries about Shadow Education (WWWSE): Helping a Nation Rethink its Approach to Education / Centre for Asian Philanthropy and Society (CAPS), 2015. – 15 r. [Elektronny'j resurs]. – Rezhym dostupu : [http://www.asiacps.org/documents/CAPS\\_CS\\_WWWSE.pdf](http://www.asiacps.org/documents/CAPS_CS_WWWSE.pdf)
6. King C. Experiencing Shadow Education: The Rural Gambian Context /

Master's Capstone Projects 19. – 2012. – 49 r. [Elektronny'j resurs]. – Rezhym dostupu : [http://scholarworks.umass.edu/cie\\_capstones/19](http://scholarworks.umass.edu/cie_capstones/19)

7. Ty'moxova G.B., Y'ichenko A.E. Predposylky' formu'rovany'ya y'nsty'tucy'onal'nogo dovery'ya k reformam v sfere obrazovany'ya / G.B. Ty'moxova, A.E. Y'ichenko // Vcheni zap. Xarkiv. gumanitar. un-tu «Nar. ukr. akad.». – Xar'kov, – 2017. – T. 24. – S. 151–162

8. Arrow K. J. Gifts and Exchanges / Kenneth J. Arrow // Philosophy & Public Affairs. – 1972. – Vol. 1 (No. 4). – P. 343–362.

*В. П. Козыренко, С. И. Козыренко*

## **РИСКИ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

Существенные изменения в социальной реальности, обусловленные внедрением новых цифровых технологий в общественную жизнь, являются решающими при анализе социального и духовного состояния общества. Концепция развития цифровой экономики и общества на 2018–2020 годы предусматривает ключевые политики, первоочередные сферы, инициативы и проекты цифровизации Украины на ближайшие три года. Одно из основных направлений Концепции – цифровизация образовательных процессов.

В статье рассматриваются основные риски цифровой трансформации учебного заведения и пути решения проблем. К основным рискам отнесены: уровень информационной безопасности, избыточность в наполнении информационными средствами, высокие затраты на развитие и эксплуатацию, недостаточный уровень цифровой компетенции субъектов образовательной деятельности. Приведен анализ рисков и возможные пути решения проблем. Показана ответственность решений, связанных с развитием сети учебного заведения.

Особенность нынешнего состояния обучения состоит в том, что прогресс собственно средств информационных технологий (аппаратных и программных) происходит гораздо интенсивнее, чем педагогических технологий этого направления. Это несоответствие может быть устранено за счет адекватной подготовки преподавателей и студентов к обучению в условиях цифровой трансформации. В статье рассмотрены требования к цифровой компетенции преподавателей. Отмечено возрастание требований по уровню профессиональной подготовки сотрудников информационно-технических подразделений и служб.

Отмечено – задачи цифровой трансформации выходят за рамки информационных подразделений и должны рассматриваться в рамках всех направлений деятельности учебного заведения с продуманной расстановкой приоритетов.

**Ключевые слова:** цифровая трансформация, риски цифровизации, цифровая компетенция, непрерывное образование.

### ***Козиренко В. П., Козиренко С. І. Ризики цифрової трансформації навчального закладу***

Суттєві зміни в соціальній дійсності у зв'язку з застосуванням нових цифрових технологій в суспільному житті, мають вирішальне значення при аналізі соціального та духовного стану суспільства. Концепція розвитку цифрової економіки і суспільства на 2018-2020 роки містить ключові пріоритети, ініціативи і проекти «цифри» на найближчі три роки. Одним з основних напрямків є оцифровування навчальних процесів. У статті розглянуті основні ризики цифрової трансформації навчального закладу та шляхи вирішення проблем. Основні ризики включають: рівень інформаційної безпеки, надмірності в наповненні інформаційних середовищ, висока вартість розвитку та обслуговування, відсутність належної цифрової компетенції осіб педагогічної діяльності. Наведено аналіз ризиків і можливих рішень проблем.

Показана відповідальність за рішення, що відносяться до розвитку мережі навчального закладу. Особливістю поточного стану навчання є те, що прогрес розвитку устаткування та програмного забезпечення виконується набагато інтенсивніше, ніж відповідні педагогічні технології. Ця невідповідність може бути усунена через належну підготовку викладачів і студентів до навчання в умовах цифрової трансформації. У статті описуються вимоги до цифрової компетенції викладачів. Спостерігається збільшення вимог до рівня навчання персоналу інформаційних підрозділів. Відзначено – завдання цифрової трансформації виходять за межі інформаційних підрозділів та повинні бути розглянуті в рамках діяльності навчального закладу з визначенням пріоритетів.

**Ключові слова:** цифрова трансформація, ризики цифровізації, цифрова компетентність, безперервна освіта.

### ***Kozyrenko Victor, Kozyrenko Svitlana. The risks of a digital transformation of educational institution***

Substantial changes in social reality, due to the introduction of new digital technologies in public life, is crucial when analysing social and spiritual state of society. The concept of the development of the digital economy and society on 2018-2020 provides key policy priority areas, initiatives and projects of digitalization of Ukraine for the next three years. One of the main thrusts is digitalization of educational processes.

Major risks are discussed in the article the digital transformation of the educational institution and the ways to solve problems. The main risks include: the level of information security, redundancy in the filling of information media,

the high cost of development and maintenance, lack of digital competence of constituent entities of the educational activities. An analysis of the risks and possible solutions to problems. Shows the responsibility of decisions related to the development of the network of educational establishments.

The peculiarity of the current state of learning is that progress actually means information technology (hardware and software) is much harder than pedagogical technologies. This discrepancy can be eliminated through adequate training of teachers and students to learn in a digital transformation. The article describes the requirements for digital competence of teachers. Observed increase in the training requirements of staff information technology units and services. Noted-digital transformation tasks are beyond the scope of information and should be considered within the framework of the activities of an educational institution with prioritization.

**Key words:** Digital transformation, risks of digitalisation, digital competence, continuing education.

Эффективность системы высшего образования – важнейший фактор передового развития экономики и общества в целом. Получение знаний тесно связано с формированием умений, ценностных ориентаций и социальных установок, соответствующих будущим социальным целям человека. Существенные изменения в социальной реальности, обусловленные внедрением новых цифровых технологий в общественную жизнь, является решающими при анализе социального и духовного состояния общества. В целом речь должна идти о создании стройной системы непрерывного образования, учитывающей и возможности конкретного индивида, и потребности общества [1–3].

В январе 2018 года правительство Украины утвердило Концепцию развития цифровой экономики и общества на 2018–2020 годы, а также план мероприятий по ее реализации. Концепция предусматривает ключевые политики, первоочередные сферы, инициативы и проекты цифровизации Украины на ближайшие три года. Одно из основных направлений Концепции – цифровизация образовательных процессов и стимулирование цифровых трансформаций в системе образования с дальнейшим развитием цифровых компетенций для обеспечения готовности к использованию цифровых возможностей.

Цифровизация в образовании подразумевает:

- создание цифровых образовательных платформ, основанных на интерактивных и мультимедийных технологиях с обеспечением общего доступа учебных заведений к таким ресурсам;
- создание и развитие научно-исследовательских STEM-центров;
- полное обеспечение широкополосным Интернет всех участников учебного процесса;
- развитие дистанционных и он-лайн технологий обучения с максимально возможным наполнением мультимедийной цифровой информацией.

Масштабность и исключительно высокий уровень технологических решений в условиях цифровой трансформации, взрывной рост объемов информации, используемых в учебном процессе и производственной деятельности, неизбежно приводят к появлению достаточно значимых и ощутимых рисков, требующих принятия ответственных решений. К рискам цифровой трансформации следует отнести, прежде всего:

1. Уровень информационной безопасности. Цифровая трансформация информационной среды учебного заведения существенно обостряет вопросы, связанные с физической и информационной безопасностью [4].

2. Избыточность в наполнении информационными средствами и низкая эффективность при высоких затратах.

3. Недостаточная эффективность использования информационных ресурсов при высоких затратах на развитие и эксплуатацию, в значительной степени связанные с цифровой компетенцией субъектов образовательной деятельности и недостаточным уровнем мотивации преподавателей [5].

4. Отсутствие тесной взаимосвязи между задачами цифровой трансформации и общей стратегией развития учебного заведения.

Снижение информационной безопасности – естественный процесс, связанный со следующими факторами:

1. Развитие вредоносных технологий взлома защищенных ресурсов и уничтожения данных опережает средства и технологии защиты информации, которые доступны учебным заведениям.

2. Постоянное увеличение вывода во внешние базы данных информации о персональных данных, управленческой и финансовой деятельности учебного заведения. Увеличение объемов предоставляемой информации в цифровой форме, преимущественно с возможностью удаленного доступа.

3. Ограниченность при финансировании технологий защиты информации учебного заведения.

Одним из основных элементов обеспечения информационной безопасности является состояние и развитие сетевой инфраструктуры учебного заведения. Облачные решения и мобильные технологии, развитие Интернет вещей, состояние самого Интернет предъявляют к сети учебного заведения гораздо более высокие требования, чем те, которые в них заложены в настоящее время [6; 7]. Сетевые решения должны в первую очередь обнаруживать и нейтрализовать внешние угрозы.

Сетевые средства в большинстве учебных заведений развиваются «вручную» и нацелены в основном только на поддержку обмена информацией. В качестве перспективных технологий сетей учебных заведений можно рассматривать предлагаемые Cisco сети, управляемые на основе намерений. Развертывание готовой к цифровой трансформации сети может стать наиболее важным шагом к решению задач цифровизации учебного заведения.

Уровень технологического развития ведущих университетов достиг такого состояния, когда цифровая трансформация информационной среды качественно новых улучшений или изменений может не принести. Необходимо обратить внимание на обстоятельство, которое при определенных условиях может оказаться решающим: информационные технологии очень мощный, совершенный и перспективный инструмент, который становится абсолютно бесполезным, если никто не заинтересован в развитии и внедрении образовательных инноваций, направленных на повышение конкурентоспособности учебного заведения. Недостаточная мотивация преподавателей в развитии методики электронного обучения – одна из причин проседания в отношении применения информационных технологий в учебном процессе и решении задач цифровой трансформации.

Особенность нынешнего состояния обучения состоит в том, что прогресс собственно средств информационных технологий (аппаратных и программных) происходит гораздо интенсивнее, чем педагогических технологий этого направления. Это несоответствие может быть устранено за счет адекватной подготовки преподавателей и студентов к обучению в условиях цифровой трансформации. Более того, такой подход к решению существующего несоответствия позволяет выполнить переход от стихийного формирования цифровой культуры личности к ее целенаправленному развитию. Ситуация осложняется и активным перемещением обучаемых в мобильные технологии, которые пока остаются за пределами информационной среды учебного заведения.

Существенным фактором, влияющим на эффективность инноваций, остается цифровая компетенция преподавателей [8]. Цифровая компетенция должна стать одной из ведущих компетенций, обеспечивающих применение инновационных форм организации образовательного процесса и активных методов обучения, а также современных цифровых учебно-методических материалов в условиях цифровой трансформации учебной среды. Именно перед преподавателями ставится задача создания инновационной информационно-методической системы обеспечения учебно-воспитательного процесса. Решение этой задачи требует от преподавателей широкого кругозора и умения ориентироваться в современных цифровых потоках, мотивации и готовности к выбору эффективных информационно-педагогических средств, владения программными средствами как системного, так и проблемно-учебного назначения, способности найти место цифровых технологий в методической среде преподаваемого предмета.

В любом случае для образовательной области определяющими становятся категории не технологические, а педагогические.

Уделяя внимание цифровой компетенции преподавателей, нельзя забывать и о значительном возрастании требований по уровню профессиональной подготовки сотрудников информационно-технических подразделений и служб.

Приоритеты в области цифровой трансформации не всегда совпадают со стратегией развития учебного заведения и традиционно

могут замыкаться на информационные подразделения и службы. Задачи цифровой трансформации выходят за рамки информационных подразделений и должны рассматриваться в рамках всех направлений деятельности учебного заведения с продуманной расстановкой приоритетов.

Основными задачами развития информационной среды учебного заведения в условиях цифровой трансформации становятся создание надежной и эффективной инфраструктуры, улучшение управляемости комплекса информационных ресурсов с учетом рассмотренных рисков.

### Литература

1. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект / под общ. ред. проф. Ю. Б. Рубина. – М. : Маркет ДС Корпорейшн, 2004. – 540 с.
2. Козыренко В. П. Реализация концепции непрерывного образования в Украине (опыт интегрированного научно-образовательного комплекса ХГУ «НУА») / В. П. Козыренко, О. В. Лазаренко // Moscow Education Online: междунар. конф. по вопр. обучения с применением технологий e-learning – 28 сент. – 1 окт. 2008 г. : сб. тез. докл. конф. – М., 2008. – С. 200–214.
3. Козыренко В. П. Информационно-техническое обеспечение учебно-воспитательной и научной работы в системе непрерывного образования / [В. П. Козыренко] // Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем : (первый опыт становления и развития в Украине) : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков, 2011. – Разд. 2.2. – С. 130–139.
4. Барашев К. С. Информационная безопасность высшего учебного заведения / Барашев К. С., Козыренко В. П. // Экспертные оценки элементов учебного процесса : программа и материалы XVII межвуз. науч.-практ. конф., 27 нояб. 2015 г. / Нар. укр. акад., каф. информ. технологий и математики. – Харьков, 2015. – С. 13–15.
5. Козыренко С. И. Формирование информационной компетенции субъектов обучения / С. И. Козыренко, В. П. Козыренко // Стратегия качества в промышленности и образовании : материалы XII Междунар. конф., 30 мая–2 июня 2016 г., Варна, Болгария / Нац. агенство по аккредитации Украины [и др.]. – Дніпропетровськ ; Варна, 2016. – С. 372–374.
6. Кравцов Г. Облачные сервисы Microsoft в системе дистанционного

обучения «Херсонский национальный университет» / Г. Кравцов, И. Чемисова // Информ. технологии в образовании. – 2014. – № 20. – С. 53–65.

7. Козыренко С. И. Состояние и перспективы применения облачных сервисов Microsoft / С. И. Козыренко // Экспертные оценки элементов учебного процесса : программа и материалы XVI межвуз. науч.-метод. конф., [Харьков, 26 ноября 2014 г.] / Нар. укр. акад., каф. информ. технологий и математики. – Харьков, 2014. – С. 35–37.

8. Козыренко В. П. Развитие информационно-коммуникационных компетенций как фактор формирования интегративной образовательной среды / В. П. Козыренко, О. В. Дьячкова // Вісн. Нац. техн. ун-ту «Харків. політехн. ін.-т». Серія: Нові рішення в сучас. технологіях. – Харків, 2012. – № 68. – С. 147–151.

## References

1. Rubin Yu. B. ed. *Globalizaciya i konvergenciya obrazovaniya: tekhnologicheskij aspekt* [Globalization and convergence of education: technological aspect]. Moscow, Market DC Corp. Publ., 2004. 540 p. (in Russian).

2. Kozyrenko V. P., Lazarenko O. V., *Realizaciya koncepcii nepreryvnogo obrazovaniya v Ukraine (opyt integrirovannogo nauchno-obrazovatel'nogo kompleksa HGU "NUA")* [Realization of the concept of continuous education in Ukraine (experience of the integrated scientific and educational complex of KhUH "PUA")]. *Moscow Education Online : mezhdunarodnaya konferenciya po voprosam obucheniya s primeneniem tekhnologiy e-learning, 28 sentabrya – 1 oktyabrya* [Moscow Education Online: international conference on learning with the use of e-learning technologies – September 28 – October 1, 2008: a collection of conference abstracts]. Moscow, 2008, pp. 200–214 (in Russian).

3. Kozyrenko V. P. *Informacionno-technicheskoye obespecheniye uchebno-vospitatel'noy i nauchnoy raboty v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya* [Information and technical support of educational and scientific work in the system of continuous education]. *Nepreryvnoye obrazovaniye kak princip funkcinirovaniya sovremennykh obrazovatel'nykh sistem : monografiya* [Continuing education as a principle of functioning of modern educational systems: (the first experience of formation and development in Ukraine): monograph]. Kharkiv, 2011, Vol. 2.2, pp. 130–139 (in Russian).

4. Barashev K. S., Kozyrenko V. P. *Informacionnaya bezopnost vyshchego uchebnogo zavedeniya* [Information security of higher education institutions]. *Ekspertnyye ocenki elementov uchebnogo uchebnogo processa: programma i materialy XVII mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferencii, 27 noyabrya*

2015 goda [Expert assessment of the elements of the educational process: the program and materials of the XVII Interuniversity Scientific Practical Conference]. Khrarkiv, 2015, pp. 13–15 (in Russian).

5. Kozyrenko S. I., Kozyrenko V. P. Formirovaniye informacionnoy kompetencii subyektov obucheniya [Formation of information competence of subjects of training]. *Strategiya kachestva v promishlennosti i obrazovanii : materialy XII Mezhduradnoy konferencii, 30 maya – 20 iyunya 2016 goda* [Quality Strategy in Industry and Education: Proceedings of the XII International Conference, May 30-June 2, 2016]. Dnipropetrovsk, Varna, 2016, pp. 372–374 (in Russian).

6. Kravtsov G., Chemisova I. Oblachniye servisy Microsoft v sisteme distancionnogo obucheniya “Khersonskiy virtualniy universitet” [Microsoft cloud services in distance learning system]. *Informacionniye tekhnologii v obrazovanii – Information technologies in edution*, 2014, no. 20, pp. 53–65 (in Russian).

7. Kozyrenko S. I. Sostoyaniye i perspekivy primeneniya oblachnikh servisov Microsoft [State and prospects of using Microsoft cloud services]. *Ekspertnyye ochenki elementov uchebnogo uchebnogo processa: programma i materialy XVI mezhvzovskoy nauchno-prakticheskoy konferencii, 26 noyabrya 2014 goda* [Expert assessment of the elements of the educational process: the program and materials of the XVI Interuniversity Scientific Practical Conference]. Kharkiv, 2014, pp. 35–37 (in Russian).

8. Kozyrenko V. P., Dyachkova O. V. Razvitiye informacionno-kommunikatsionnykh kompetentsiy kak factor formirovaniya integrativnoy obrazovatelnoy sredy [Development of information and communication competencies as a factor in the formation of an integrative educational environment]. *New Solutions in Modern Technologies*, 2012, no. 68, pp. 147–151 (in Russian).

УДК 37.18.5939(477.54) НУА-005.412

<http://doi.org/10.5281/zenodo.3058411>

*Л. И. Комир*

**СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ  
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(из опыта Харьковского гуманитарного университета  
«Народная украинская академия»)**

В статье раскрыта сущность социально-образовательного проекта как образовательной технологии. Описаны этапы социально-образовательного проекта. Проанализирован опыт создания и реализации социально-образовательного проекта «Школа предпринимательства» в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия». Рассмотрены особенности развития проекта в условиях учебного комплекса непрерывного образования. Обоснована профессиональная направленность проекта «Школа предпринимательства» в подготовке современного экономиста. Отражена последовательность изменения статуса проекта: от академического до городского.

**Ключевые слова:** социально-образовательный проект, непрерывное образование, стейкхолдер, социальное партнерство.

***Комір Л. І. Соціально-освітній проект в системі безперервної освіти (з досвіду Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»)***

У статті розкрито сутність соціально-освітнього проекту як освітньої технології. Описано етапи соціально-освітнього проекту. Проаналізовано досвід створення та реалізації соціально-освітнього проекту «Школа підприємництва» у Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія». Розглянуто особливості розвитку проекту в умовах навчального комплексу безперервної освіти. Обґрунтовано професійну спрямованість проекту «Школа підприємництва» у підготовці сучасного економіста. Відображено послідовність зміни статусу проекту: від академічного до міського.

**Ключові слова:** соціально-освітній проект, безперервна освіта, стейкхолдер, соціальне партнерство.

***Komir Liudmila. A social and education project in the system of life-long learning (from the experience of Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»)***

The article takes a close look at a social and education project as an education technique. The stages of a social and education project are presented. The experience of creating and launching a social and education project called Entrepreneurship School at Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy” is described. The peculiarities of the project development in the framework of an academic organization providing long-life learning are considered. The Entrepreneurship School project professional focus in training modern economists is substantiated. The sequence of the project status change from the academic to the city one is demonstrated.

**Key words:** social and education project, life-long learning, stakeholder, social partnership.

Образовательная деятельность в современных условиях во многом изменяет содержание профессиональных функций экономиста, его статус и полномочия, требует повышения его лидерских качеств, а также компетентности, коммуникабельности, проектного мышления, профессиональной интуиции, самостоятельности и ответственности за порученное дело, умение работать в команде или вести собственный бизнес.

Социально-образовательный проект – это образовательная технология, которая, с одной стороны, позволяет обучаемым находить достойное место своим инициативам в сложно организованном, динамично изменяющемся социуме, а, с другой стороны, обеспечивает приобретение навыков самостоятельного общественного действия. Необходимым условием такой образовательной технологии является формирование экспертного сообщества, в которое должны войти представители разных институтов (образования, власти, деловых кругов) [1].

Технология социально-образовательных проектов основана на принципах востребованности, социальной значимости результатов деятельности и оценке ее эффективности. Принцип самоопределения в создании идеи проекта включает в себя анализ проблемного поля,

личное самоопределение, постановку конкретной цели; управляемости ресурсами (человеческими, знаниями и др.), распределении ролей (позиций) в проекте, взаимодействии с «внешними» социальными агентами, имеющими отношение к выявленному проблемному полю (имеются в виду необразовательные учреждения).

Важным этапом реализации социально-образовательного проекта является взаимное обсуждение участниками проекта своих результатов и предъявление их экспертам (учителям, преподавателям, специалистам-практикам, представителям власти – то есть, внешним и внутренним стейкхолдерам). Это имеет наибольшее образовательное значение, поскольку позволяет восстановить всю целостность проекта, которую, возможно, участники проекта осознавали и реализовывали в разной степени.

К специфическим особенностям социально-образовательного проекта, в частности, относится командный характер социально-образовательного проекта. Социальное проектирование не может быть уделом одиночек, оно всегда носит групповой характер. Социальное действие трудно, а зачастую и невозможно осуществить одному человеку. Социально-образовательный проект обязательно является групповым, и не только в том смысле, что группа участников проекта взаимодействует с преподавателем (учителем). Детско-взрослая общность здесь основана на широкой коалиции и взаимодействии с социальными партнерами.

Кроме того, все этапы социально-образовательного проекта (от разработки программы до презентации проектов) предполагают социальное партнёрство. Ориентация участников проекта на социальное партнёрство означает, прежде всего, взаимодействие с носителями других социальных позиций – специалистами-профессионалами, бизнесменами, представителями органов власти, – сотрудничество с которыми может усилить проект, задать иной масштаб и силу социального действия.

Взаимодействие с необразовательными структурами и сообществами, работающими в том же «поле», может быть реализовано по-разному. Возможные виды сотрудничества – от привлечения специалистов в качестве консультантов до создания совместного

проекта, социальных коалиций, временных научно-практических коллективов, совместно ищущих подходы к решению проблемы. Таким образом проект позволяет учащимся в осваивать социальную и профессиональную реальность.

Одна из задач подготовки современного экономиста – это формирование экономической активности, основанной на самостоятельной инициативе, ответственности и инновационной предпринимательской идее. Предпринимательство как непреходящий атрибут рыночной системы хозяйствования является для украинской экономики одним из факторов ее современного развития.

С 2010 г. в Народной украинской академии реализуется социально-образовательный проект «Школа предпринимательства», который с 2014 г. приобрел статус городского. При поддержке Департамента образования Харьковского городского совета этот проект реализуется для учащихся старших классов школ города Харькова.

Социально-образовательный проект «Школа предпринимательства» направлен на популяризацию предпринимательства в молодежной среде. Основная цель проекта – показать преимущества создания собственного дела, сформировать потребность в углубленной экономической, правовой и общекультурной подготовке для успешной работы современного предпринимателя [2]. Участники проекта имеют возможность получить системные знания по предпринимательской деятельности, оценить свои предпринимательские способности и ознакомиться с опытом успешных предпринимателей. Цель проекта успешно достигается совместной работой в проекте школьников, студентов, преподавателей, специалистов-практиков, предпринимателей и работодателей. Таким образом организационно социально-образовательный проект «Школа предпринимательства» объединил участников всех уровней инновационного образовательного комплекса Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия»: учителей и преподавателей, школьников и студентов.

Смысловое содержание проекта заключается в формировании предпринимательской бизнес-идеи школьниками, ее разработке и презентации жюри, в число которых входят представители

современных бизнес-процессов в Украине и за рубежом. На протяжении проекта предприниматели осуществляют консультации для учащихся, встречаются с участниками проекта в рамках заседаний «Школы предпринимательства». Курирование проекта выполняется студентами НУА, руководство проектом – учителями школы и преподавателями высшей школы. В помощь школьникам ежемесячно организовываются встречи с представителями отечественного и зарубежного бизнеса, на которых они узнают о том, с чего нужно начинать свой бизнес, как разрабатывать стратегию развития предприятия. Кроме этого, через своих кураторов – студентов старших курсов факультета «Бизнес управление» НУА, школьники могут обращаться с вопросами по различным аспектам предпринимательства к специальным консультантам. Консультации специалистов-практиков не только углубляют знания учащихся, но и позволяют им понять на практике место и роль такой теоретической подготовки. Формат проекта требует ответственного отношения к выполняемой задаче, самостоятельной подготовки и умение работать в команде, навыки публичного выступления и умение принимать сознательные решения, оценивать риски. Данный проект позволяет отработать механизм взаимодействия школьников, студентов и преподавателей с представителями бизнеса. В последнее время к работе консультантов и членов жюри активно приобщаются родители участников проекта, которые имеют опыт предпринимательской или управленческой деятельности.

Школа предпринимательства работает по программе, которая ежегодно обновляется и утверждается Ученым Советом ХГУ «НУА». Главное внимание в программе проекта уделяется практической подготовке слушателей, во время которой участники проекта будут работать над разработкой отдельных разделов бизнес-плана, организационной структуры и маркетинговой стратегии собственного предприятия. Программа также предусматривает экскурсии на предприятия, осуществляющие различные виды экономической деятельности: от производства продукции машиностроения до IT-компаний.

После освоения учебного плана школьники защищают разработанные бизнес-проекты и получают сертификат выпускника Харьковской

городской школы предпринимательства. Положительные отзывы участников проекта позволяют подтвердить его значимость и достижения поставленной цели.

Таким образом, социально-образовательный проект «Школа предпринимательства», реализуемый в НУА, является одной из форм взаимодействия участников всех ступеней учебного комплекса. Он позволяет повысить качество экономической подготовки будущих специалистов, усилить их практическую ориентацию, приобрести коммуникативные навыки. Решение этой триединой задачи позволит адаптироваться будущим специалистам в динамично меняющемся социуме.

### Литература

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року – Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>. – Загл. с экрана.
2. Комир Л. И. Взаимодействие стейкхолдеров в реализации социально-образовательного проекта / Л. И. Комир, Е. В. Белоусова // Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: веление времени : материалы XV междунар. научн-практ. конф., 16 февр., 2017 г. / Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др.] – Харьков, 2017 – С. 132–136.

### References

1. Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku – Ukaz Prezidenta Ukraini vid 25 chervnia 2013 roku №344/2013 [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupa: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>. – Zagl. s ehkrana. (*On the National Strategy of developing education in Ukraine up to 2021. President Decree No 344/2013 dated 25 June, 2013*).
2. Komir L.I. Vzaimodeystviye steikkholderov v realizatsii sotsialno-obrazovatel'nogo proekta / L.I. Komir, E.V. Belousova // Vzaimodeystviye obrazovatel'nykh uchrezhdeniy so steikkholderami: veleniye vremeni : materialy XV mezhdunar. nauchno-prakt. konf., 16 fevr., 2017 g. / Khark. gumanitar. un-t «Nar. ukr. akad.» [i dr.] – Kharkov, 2017 – S. 132–136 (0,3 p. 1.). (*Cooperation of stakeholders in the realization of a social and education project. In: Cooperation of education institutions and stakeholders: exigencies of modern times*).

*Kateryna Bataeva*

## **SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS IN SOCIOLOGY OF EDUCATION**

Actual problems of modern theory of social activity of students are considered using trans-action concept of activity. Social activity is viewed as an integrated characteristic of personality that appears itself in reflection, communication, cognition and activity, conditioned by a person's internal need for self-actualization, manifested in creation of socially valuable artifacts/projects.

The heuristic value of the concept of multiple forms of social activity of students is revealed. We have demonstrated the advantages of qualitative approach to distinguishing high-low levels of students' social activity, which includes four parameters: value, motivation, initiative-performance and sustainability-situation parameters of social activity that complement and correct each other. The features of the manifestation of social activity of students in the current situation, such as the predominance of reactivity over activity, the prevalence of medium-low levels of social activity and low levels of community-oriented activity, are stressed.

«Soft» methods of development of social activity are proposed: the method of creating problem situations, the project method (involving the student's own formulation of a problem, goals and objectives of research, the choice of methodology, conducting the study, which may contribute to the development of cognitive activity and independence of thinking), the method of participatory teaching and the method of creating a situation of trust between all subjects of the educational process (the main parameters of which are communicative security, absence of over-control from educational agents, confidentiality and non-disclosure of private information about subjects of education process, a guarantee of help and support in difficult educational and communicative contexts).

**Key words:** social activity; reactivity; pro-sociality; trans-action approach; qualitative criterion for distinguishing between levels of social activity.

### ***Батаєва К. В. Проблема соціальної активності студентів в соціології освіти***

Розглянуті актуальні проблеми сучасної теорії соціальної активності студентів. Акцентовано, що соціальну активність студентів необхідно вивчати в контексті концепції множинних форм активності (пізнавальної, трудової,

комунікаційної, громадської, проектної, культурної, творчої, політичної, громадянської активності студентів). Виявлені відмінності між кількісним та якісним підходами до розрізнення високого-середнього-низького рівнів соціальної активності. Проаналізовано проблему переважання реактивності над активністю, поширеності середньо-низьких рівнів соціальної активності і низьких рівнів суспільно зорієнтованої активності серед сучасних студентів.

**Ключові слова:** соціальна активність; реактивність; просоціальність; транс-діяльнісний підхід; якісний критерій розрізнення рівнів соціальної активності.

### ***Батаева Е. В. Проблема социальной активности студентов в социологии образования***

Рассмотрены актуальные проблемы современной теории социальной активности студентов. Акцентировано, что социальную активность студентов необходимо изучать в контексте концепции множественных форм активности (познавательной, трудовой, коммуникационной, общественной, проектной, культурной, творческой, политической, гражданской активности обучающихся). Выявлены отличия количественного и качественного подходов к различению высокого-среднего-низкого уровня социальной активности. Проанализирована проблема преобладания реактивности над активностью, распространенности средне-низких уровней социальной активности и низких уровней общественно сориентированной активности среди современных студентов.

**Ключевые слова:** социальная активность; реактивность; просоциальность; транс-деятельностный подход; качественный критерий различения уровней социальной активности.

In modern theory of social activity, a lot of attention is paid to identifying essential characteristics of this category, to formulating correct definitions and analyzing the specifics of various forms of social activity, to studying methods of forming and managing the activity of students and schoolchildren. The theme of social activity is interdisciplinary: psychologists (A. Abulkhanova-Slavskaya, A. Burshlinsky, A. Leontyev, S. Rubinstein, E. Fromm, R. Shamionov, and others), philosophers (S. Abachiev, B. Ageev, G. Batishchev, S. Ivanenkov, and others), sociologists (O. Aseeva, E. Bakharovskaya, Yu. Mangutova, G. Novikova, E. Kharlanova, E. Yakuba, and others), representatives of pedagogical sciences (N. Zenko,

Y. Kustikova, V. Maralov, A. Mudrik, N. Pilipchevskaya, V. Sitarov, K. Yamkova, and others) have dealt with this topic. Many researchers (for example, A. Mudrik, K. Yamkova) use an extended interpretation of the concept of «activity», which implies not only activity (understood as actions aimed at solving an objective problem and having the creation of a material or virtual/intellectual product as its result), but also reflection, cognition, communication, sport, game [1, p. 314–315].

Below we use the following edited definition of G. Novikova and G. Mal' [2, p. 124]: social activity is an integrative characteristic of an individual that finds its expression in reflection, communication, cognition and activity, determined by internal need of a person for self-actualization, manifested in the creation of socially valuable artifacts/projects, as well as in conscious help to other people. The paper discusses the most topical and debatable problems of the modern theory of students' social activity, presents the main aspects of a qualitative approach to distinguishing high-low levels of students' social activity, analyzes the characteristics of students' social activity in modern society.

Let us consider the essential characteristics of «social activity» identified by E. Kharlanova, such as «self-determinism», «involvement in social interaction» and «prosociality» [3, p. 184]. The «self-determination» of social activity should be understood as spontaneous and free manifestation of certain vital potencies of a social subject, not imposed by anyone from outside; as a spontaneous human activity (both contemplative and carried out at the behavioral level), giving the opportunity to manifest the deep abilities of the individual, based on freedom and independence.

The concept of activity is in contradictory relations with the concept of reactivity, discussed by V. Sitarov and V. Maralov, the essential feature of which is not self-determinism of reflection, not communication or human activity, but their generation from outside, under the influence of external factors. V. Sitarov and V. Maralov identified several characteristics of reactivity: first, reactivity performs an adaptive function, being (literally) a form of reaction to certain stimuli offered by external environment; secondly, the reactivity is determined by the system of attitudes, by experience in performing past activities, it is focused on the past [4, p. 165]; thirdly, reactivity is inherently stereotypical, since it reproduces the already existing,

generally accepted patterns of behavior and thinking. On the contrary, activity presumes not adapting to the already existing cognitive and social contexts but their transformation and improvement; it is focused not on the past, but on the present and the future, stimulating the creation of «redundancy» of meanings; activity is non-stereotypical and suggests the creation of unique projects.

Reactivity, as a rule, is a situational, unstable and the forms of human activity not conserved in time that can disappear outside the situation of external stimulation, whereas activity is determined by the supra-situational human need for self-expression and self-actualization, which is consistently reproduced over time. Activity is always subjective – it correlates with the developed subjectivity of a person who is the author of his life and freely chooses life goals and means to achieve them, who independently makes vital decisions and accepts responsibility for any results of his/her own activity. On the contrary, reactivity is always «objective», suggesting the possibility of manipulating a person as an object in order to implement decisions of external actors.

The second essential characteristic of social activity – «involvement in social interaction» – suggests the possibility of different modes of social interaction (in real or delayed time, in real or virtual space). For example, an intellectual project that is ahead of its time, which is the fruit of a person's scientific activity, will be appreciated not by contemporaries, but by descendants in another temporal and spatial dimension, having entered into delayed social interaction with its author. In the third important characteristic of social activity – «prosociality» – the correlation of social activity with the positive transformation of the person himself or the society is fixed. It deals with the creation of socially valuable and useful intellectual/social projects.

*One versus many forms of social activity.* In the Soviet scientific literature, social activity was considered in one single sense – as a socially oriented activity, manifested in participation in public organizations and in off-hour work. This identification of social and public activity can sometimes be found in modern scientific literature. For example, S. Ivanenkov and A. Kostrikin argue that «the European tradition connects the social activity of young people, first of all, with mobility and participation of young citizens

in public life at local and regional level» [5]. E. Yakuba believes that «the most important signs of a person's social activity are a strong, stable, rather than situational intention to influence social processes and to participate in public affairs, dictated by a desire to change, transform or preserve the existing social order» [6]. However, the concept of multiple forms of social activity of students (namely, cognitive, labor, communication, social, project, cultural, creative, political, civic activity of students) should be recognized as more actual nowadays. The theoretical basis of the concept of plural forms of social activity is G. Gardner's theory of plural intelligence, according to which there are seven modules of the mind (or intelligences in plural): linguistic, logical-mathematical, musical, spatial, bodily-kinesthetic, and two forms of personal intelligence – the intelligence oriented to people around and the intelligence oriented to an individual [7]. Everyone is gifted differently, each has certain abilities in different life contexts, and therefore everyone is active differently. For example, if a student has developed linguistic intelligence and not developed intelligence oriented to surrounding people, it is difficult to expect public activity from him, although, at the same time, he/she can be extremely active in scientific, educational, communication, musical contexts. If a student who does not have appropriate abilities and does not possess a developed intellect oriented to other people is forced to participate in public organizations, social/volunteer projects or student self-government structures, then, with high probability, he/she will perform such a work un-creatively, with low level of effectiveness. Conversely, a student who has a disposition to social activities and enjoys the performance of public assignments, freely and without external coercion, will wish to participate in projects aimed at solving certain social problems. Due to the dissimilarity and incommensurability of various forms of social activity, these forms cannot be compared on a better-worse scale, revealing more relevant or demanded ones.

*Quantitative versus qualitative criterion for distinguishing high-medium-low social activity.* Earlier in the literature, authors have quite often referred to the quantitative criterion for distinguishing high-low levels of social activity (according to which «social activity is higher among people involved in a greater number of public relations and communities» [8, p.3]). However, it is difficult to be sure that a person who often appears in public

sphere and performs many actions is indeed active (and not just reacting to external stimuli). Therefore, in modern theory, one should prefer the qualitative criterion for distinguishing between high and low levels of social activity, in which several aspects can be considered. First, balanced ratio of initiative and diligence of a person indicates high level of human activity. «The general term «initiative» is understood as the self-participation of a person in various spheres of social life, in which he/she takes upon himself/herself a certain degree of responsibility when solving social tasks. Diligence is manifested in the ability of an individual to perform a particular activity at a high level» [4, p.169-170]. If a person is not initiative or is inclined to carry out projects proposed by other social actors or, on the contrary, a person produces ideas, but is not inclined to implement them transferring their performance to other people, then one can talk about low (or not high enough) levels of social activity of the individual.

Second, it is possible to talk about quality of social activity of an individual using the axiological approach proposed by E. Yakuba. According to it, only if a person acts in the name of higher universal human values (freedom, justice, democracy, truth, development of science), he/she can be called truly active [6]. Vice versa, if a person performs a multitude of actions and interactions, pursuing selfish goals of reaching personal gain or realizing his own ambitions, if he/she is initiative and diligent, but his/her initiative and diligence are determined by careerist motives or desire to receive material rewards, it is more correct to talk about medium-low levels of human social activity.

Third, high-medium-low levels of social activity can be distinguished using a motivational approach. Depending on which motives govern a person's behavior, one can consider different characteristics of social activity. Using the terminology of D. McClelland and D. Rotter, it can be assumed that the achievement/internality of a person (manifested in systematic actions performed in order to achieve a certain goal) should be correlated with high levels of social activity; on the contrary, avoidance of failure/externality should be correlated with low levels of social activity, when the student acts being afraid of punishment or wishing to accumulate more bonuses.

Fourth, we are talking about the sustainability-situation social activity

of students, studied by the majority of modern theorists. If a student consistently performs social actions and interactions that have characteristics of self-determination and pro-sociality, then we can talk about high level of his/her activity; on the contrary, if a student situationally, sometimes or rarely performs certain socially oriented actions, one can talk about low level of social activity.

The above four aspects of the qualitative criterion for distinguishing between high-medium-low levels of student social activity complement and correct each other; therefore, their simultaneous use is preferable.

*The problem of the predominance of reactivity over activity, the prevalence of medium-low levels of social activity and low levels of socially oriented activity.* In the modern theory of social activity of students, a lot of attention is paid to analyzing the current situation in the modern educational space and clarifying the reasons for low social activity of modern students. First, we are talking about the predominance of reactivity over activity of students: modern teachers increasingly complain that there are few initiative and diligent students who would independently produce scientific and cognitive ideas and try to implement them independently and creatively. It becomes more and more necessary to stimulate/force students to participate in various competitions and conferences, to write research papers, to take part in social and volunteer projects, while the initiative and creative ideas come, as a rule, from teachers (obviously, this is reactivity rather than self-generating activity of students). Second, if we use the qualitative criterion for distinguishing levels of social activity, then we can talk about medium-low activity of modern students, who more often act not for the sake of higher spiritual values, but under the influence of pragmatic, utilitarian attitudes, for the sake of career, personal success, for the sake of grades or scholarships, guided not by the motive of achievement, but by the desire to avoid failure. For example, according to the results of a study by E. Bakharovskaya, «among the promising motives for the development of political activity of student youth, respondents name: 1) awareness of personal benefits of participating in political activities (33%); 2) the presence of career prospects (30%); 3) the possibility of establishing communications with deputies of the region (29%); 4) financial incentives (27%); 5) 9% of students found it difficult to

answer» [9, p. 158]. According to I. Dzyaloshinsky and Y. Masterova, «the younger generation more often than the generation of fathers perceives social work in a pragmatic way – as a way to improve their financial situation, make useful contacts and acquaintances, as an opportunity for professional growth and advanced training (15–19% vs. 4–9% among 55-year-olds and older)» [8]. Third, modern researchers in post-Soviet countries record low socially-oriented activity of modern students, who take part in public actions 5–6 times less than Western students or students of the Soviet era.

Despite some pessimism of the described situation, modern theorists ponder a lot on how to change this situation for the better, what needs to be done to intensify and improve the quality of social activity of modern students.

*Conclusions.* In this paper, the heuristic value of the concept of multiple forms of social activity of students manifested in real and virtual contexts is revealed. We have demonstrated the advantages of qualitative approach to distinguishing high-low levels of students' social activity, which includes four parameters: value, motivation, initiative-performance and sustainability-situation parameters of social activity that complement and correct each other. The features of the manifestation of social activity of students in the current situation, such as the predominance of reactivity over activity, the prevalence of medium-low levels of social activity and low levels of community-oriented activity, are stressed.

It is worth proposing «soft» methods of development of social activity, excluding coercion to certain types of activities: the method of creating problem situations (the essence of which lies in teacher or student posing a specific problem, the solution of which has not yet been formulated); the project method (involving the student's own formulation of a problem, goals and objectives of research, the choice of methodology, conducting the study, which may contribute to the development of cognitive activity and independence of thinking); the method of participatory teaching (assuming the possibility of inversion of teacher's and student's positions with the goal of establishing cognitive and communicative parity between all participants of the educational process) and creating a situation of trust between all subjects of the educational process (the main parameters of

which are communicative security, absence of over-control from educational agents, confidentiality and non-disclosure of private information about subjects of education process, a guarantee of help and support in difficult educational and communicative contexts).

### References

1. Jamkova, K. (2011) *Sutnist' ta riznovidni social'noї aktivnosti uchniv's'koї molodi: teoretichnij aspekt* [The essence and varieties of social activity of student youth: the theoretical aspect]. *Naukovij visnik Melitopol's'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu*, No.2, available at: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/48.pdf>
2. Novikova, G., Mal, G. (2016) *Struktura social'noj aktivnosti molodezhi v dobrovol'cheskoj dejatel'nosti i ee vidy* [The structure of social activity of young people in volunteering and its types]. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*, No.10, pp.124-126.
3. Harlanova, E. (2011) *Social'naja aktivnost' studentov: sushhnost' ponjatija* [Social activity of students: the essence of the concept]. *Teoriya i praktika obshhestvennogo razvitija*, No.4, pp.183-186.
4. Sitarov, V., Maralov, V. (2015) *Social'naja aktivnost' lichnosti (urovni, kriterii, tipy i puti ee razvitija)* [Social activity of an individual (levels, criteria, types and ways of its development)]. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, No.4, pp.164-176.
5. Ivanenkov, S., Kostrikin, A. (2009) *Problemy issledovanija social'noj aktivnosti molodezhi* [Problems of research of social activity of youth]. *Credo new*, available at: <http://credonew.ru/content/view/834/61/>
6. Yakuba, E. (1996) *Sociology*. Constanta, Kharkov, 176 p.
7. Gardner, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books; 3 edition, 528 p.
8. Dzjaloshinskij, I., Masterova, Ju. (2012) *Media i social'naja aktivnost' molodezhi* [Media and social activity of young people]. *Media. Informacija. Kommunikacija*, No.3, available at: <HTTP://MIC.ORG.RU/PHOCADOWNLOAD/3-DZYALOSHINSKY-MASTEROVA.PDF>
9. Baharovskaja, E. (2015) *Social'naja aktivnost' studencheskoj molodezhi kak objekt upravlenija* [Social activity of students as an object of management]. Chita, 213 p.

*Н. Г. Чибисова*

## ЧТЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

В статье поднимается такая важная социальная проблема, как чтение, обосновывается ее актуальность, раскрывается роль в становлении личности молодого человека. Автор анализирует значимость чтения в современном мире, называет причины, которые тормозят данный процесс. Кроме того, в статье рассматривается взаимодействие новых Интернет-технологий и процесса чтения.

В работе акцентируется внимание и на роли читателя в современном мире, на его отношении к тексту. Чтение – действительно сложный процесс декодирования символов, направленный на понимание текста. Чтение – это средство общения, обмена информацией и идеями; это взаимодействие между текстом и читателем. В современном обществе читателю отводится не только роль «адресата» текста, но и его соавтора. Чтение развивает мышление человека, его духовный мир.

Особое внимание уделяется в статье значению художественной литературе в становлении личности молодого человека. По мнению ученых, чтение художественной литературы формирует образное мышление, развивает фантазию, интуицию, помогает личности ориентироваться в действительности.

В современном Интернет-сообществе важно научить подрастающее поколение проникать в сущность информации, оценивать тексты, которые они получают из всемирной сети, сформировать у них критическое мышление, выработать способность устанавливать информационные фильтры и находить интересную глубокую информацию, в том числе и художественную.

Автор обращает внимание на пути привлечения молодого поколения к серьезному чтению, в том числе и художественной литературы; намечает пути формирования интереса у детей, школьников, студентов к чтению и показывает важность данного процесса в современную эпоху цифровой культуры; обращает внимание на значимую роль учебного заведения в формировании интереса к чтению.

**Ключевые слова:** чтение, художественная литература, текст, информационное общество, молодое поколение, студенчество.

### ***Чибісова Н. Г.* Читання як соціальна проблема інформаційного суспільства**

У статті піднімається така важлива соціальна проблема, як читання, обґрунтовується її актуальність, розкривається роль в становленні особистості молодшої людини. Автор аналізує значення читання в сучасному світі, називає причини, які гальмують цей процес. Крім того, у статті розглядається взаємодія нових Інтернет-технологій та процесу читання.

У роботі акцентується увага і на ролі читача в сучасному світі, на його відношенні до тексту. Читання – дійсно складний процес декодування символів, який спрямований на розуміння тексту. Читання – це засіб спілкування, обміну інформацією та ідеями; це взаємодія поміж текстом та читачем. У сучасному суспільстві читачу відводиться не тільки роль «адресату» тексту, але й його співавтора. Читання розвиває мислення людини, його духовний світ.

Особлива увага приділяється в статті значенню художньої літератури в становленні особистості молодшої людини. На думку вчених, читання художньої літератури формує образне мислення, розвиває фантазію, інтуїцію, допомагає особистості орієнтуватися в дійсності.

У сучасному Інтернет-співтоваристві важливо навчити підростаюче покоління проникати в сутність інформації, оцінювати тексти, які вони отримують із всесвітньої мережі, сформувати в них критичне мислення, виробити здатність встановлювати інформаційні фільтри та знаходити цікаву глибоку інформацію, у тому числі і художню.

Автор зосереджує увагу на шляхи залучення молодого покоління до серйозного читання, у тому числі й до художньої літератури; намічає шляхи формування інтересу у дітей, школярів, студентів до читання та показує важливість даного процесу в сучасну епоху цифрової культури; зосереджує увагу на значущу роль навчального закладу процесі формування інтересу до читання.

**Ключові слова:** читання, художня література, текст, інформаційне суспільство, молоде покоління, студентство.

### ***Chybisova Nataliia.* Reading as a social problem information society**

The article raises such an important social problem as reading, its relevance is substantiated, the role in the formation of the personality of a young man is revealed. The author analyzes the importance of reading in the modern world, names the reasons that inhibit this process. In addition, the article discusses the interaction of new Internet-technologies and the reading process.

The work focuses on the role of the reader in the modern world, on his attitude to the text. Reading the – is a really complicated character decoding process aimed at understanding the text. Reading – is a means of communication, the exchange of information and ideas; this is the interaction between text and reader. In modern society, the reader is assigned not only the role of the «addressee» of the text, but also his co-author. Reading develops the thinking of a person, his spiritual world.

Special attention is paid in the article to the value of fiction in the formation of the personality of a young person. According to scientists, the reading of fiction forms imaginative thinking, develops imagination, intuition, helps the person to be oriented in reality.

In the modern Internet-community, it is important to teach the younger generation to penetrate into the essence of information, evaluate the texts they receive from the world wide web, form their critical thinking, develop the ability to install information filters and find interesting in-depth information, including artistic information.

The author draws attention to the ways of attracting the younger generation to serious reading, including fiction; outlines ways of forming interest in children, schoolchildren, and students in reading and shows the importance of this process in the modern era of digital culture; draws attention to the significant role of the school in shaping interest in reading.

**Key words:** reading, fiction, text, information society, young generation, students.

В современном информационном обществе люди стали значительно меньше читать, и, прежде всего, это касается художественной литературы: прозы, поэзии. А ведь литература содействует развитию интеллекта, мышления в целом, и его составляющих – эмоциональной и логической. Кроме того, чтение это полезный, интересный способ проведения досуга, это еще и важный инструмент для поддержания психического и нравственного здоровья.

Цель данной статьи проанализировать роль чтения в современном мире, определить причины, которые тормозят данный процесс, задуматься о путях привлечения молодого поколения к серьезному чтению, в том числе, и художественной литературы.

Чтение – сложный когнитивный процесс декодирования символов, направленный на понимание текста. Одно из средств усвоения языка,

общения, обмена информацией и идеями. Представляет собой сложное взаимодействие между текстом и читателем, формируемое на основе предварительных знаний, опыта и отношения читателя с языковой общностью, обусловленное культурно и социально. Кроме того, чтение требует творческого подхода и критического анализа. Каких-либо законов в чтении нет, читателя в чтении ничего не ограничивает. Это помогает исследовать тексты во время интерпретации. Чтение – это и способность воспринимать, понимать информацию, записанную (передаваемую) тем или иным способом, воспроизводить техническими устройствами [6, с. 165–176]. Чтение учит человека мыслить, общаться, развивает его духовно. Чем больше человек читает, тем грамотнее и интереснее он пишет. Исследование, опубликованное в *Journal of Business Administration*, показало, что книги, которые студенты читают в колледже, непосредственно влияют на их уровень грамотности. Причем правильный выбор литературы значит гораздо больше, чем постоянная письменная практика [2]. По данным исследований, студенты, которые читали серьезные научные журналы, классическую художественную и научно-популярную литературу, лучше справляются с построением синтаксически сложных предложений, чем те, кто читает детективы, фэнтези, фантастику. Самые высокие оценки получили студенты, читающие глубокие академические издания, самые низкие – те, кто читает только веб-контент [2].

Значительное влияние на становление личности оказывает художественная литература. Она выполняет ряд функций: помогает индивиду лучше ориентироваться в социальной действительности, предлагает решения жизненных конфликтов и намечает пути выхода из них. Она формирует взгляды, нравственные устои. Когда читаешь то или иное художественное произведение, то, невольно, пропускаешь через себя те жизненные ситуации, которые происходят с героями книги, оцениваешь их поступки и, тем самым, определяешь свои ценности и идеалы.

Чтение увеличивает социальный опыт людей, знакомит с их культурой, традициями, обрядами. Чтение учит толерантности. При знакомстве с верованиями, обычаями, нравственными нормами других людей, мы начинаем их лучше понимать, сопереживать им, не зависимо от их цвета кожи, религии, культуры, истории.

Кроме того, художественная литература развивает воображение, фантазию, так как зачастую писатели оставляют в произведениях некоторую долю недосказанности, чтобы читатель мог домыслить, создать свое окончание истории. Чтение формирует образное мышление, которое помогает личности ориентироваться в действительности и позитивно сказывается в целом на развитии личности.

Большая роль в развитии мышления принадлежит поэзии, так как стихотворные тексты содержат огромное количество метафор, сравнений, ассоциаций. Это позволяет читателей быть более внимательными к людям в реальных ситуациях, замечать отдельные нюансы, полутона и оттенки. Кроме того, ученые пришли к выводу, что при чтении поэтических текстов активизируется кора задней части поясной извилины и медиальная височная доля – области мозга, ответственные за самоанализ. Когда испытуемые читали свои любимые стихи, сильнее проявлялась активность частей мозга, ответственных за память, чем областей, ответственных за чтение [2]. Это значит, что чтение любимых стихотворений выступает хорошим подспорьем для развития эмоциональной сферы личности. А развитая эмоциональная сфера является продуктивной основой для проявления творческой деятельности.

Процесс чтения психологи нередко связывают с повышением уровня креативности. Считается, что люди, которые читают художественную литературу, менее консервативны, они – более творческие и свободные. Чтение позволяет им видеть мир с разных точек зрения и, следовательно, они могут прийти к выбору различных жизненных сценариев.

Чтение, безусловно, способствует развитию интеллекта, оно тренирует память, расширяет кругозор, увеличивает словарный запас. Французский мыслитель Д. Дидро отмечал: «Люди перестают мыслить, когда перестают читать». Философ был, безусловно, прав.

По мнению врачей, ученых чтение стимулирует работу мозга, помогает ему оставаться в хорошей форме вплоть до преклонных лет. Чтение на протяжении всей жизни снижает риск потери памяти, заставляет человека сохранять способность к концентрации внимания. Согласно медицинским исследованиям, люди, которые в преклонном

возрасте уделяли время чтению, были на 32% менее подвержены заболеванию старческим слабоумием, чем те, кто не читали книг, не занимались никакой умственной деятельностью. Согласно последним исследованиям, продолжительность жизни людей, увлекающихся чтением, в среднем на два-три года больше, чем у тех, кто ничего не читает [1].

Таким образом, чтение помогает сохранить активную мыслительную деятельность и, собственно, продлевает жизнь.

Но, если чтение так полезно, почему в век информационных технологий, мы все меньше читаем книг, особенно художественной литературы. Ученые выделяют ряд причин.

Одна из них: книги в современном обществе стоят дорого. Не все семьи в Украине могут позволить себе покупать книги, особенно художественную литературу. Самым доступным книжным товаром сегодня является женский роман или детектив в мягкой обложке и т. п.

С другой стороны, появился Интернет, который позволяет читать огромное количество книг. Но люди все равно не читают. По мнению социологов, необходимую литературу в сети ищут не более 5–6%, и это в основном молодые люди [4]. Читают мало. А если читают, то новости, короткую информацию об актерах, певцах, известных политиках. Художественную литературу глубоко, серьезно не читают. А если этого требует учебный процесс, то произведение читается в сокращенном виде в хрестоматии.

Советский Союз был самой читающей страной в мире. Люди читали в транспорте, дома. Читали газеты, журналы, новинки литературы, обсуждали их с друзьями, коллегами. Сегодня мы живем в новом мире, в котором преобладают материальные ценности и идеалы. Читать стало не модно и не престижно. Чтение в современном обществе превратилось в развлечение. Большинство из тех, кто читает, выбирают для чтения такие жанры, как детективы, мелодрамы, фантастику. Психологи полагают, что выбор такой литературы неслучайный. Ритм жизни ускорился, на современного человека за день обрушивается такое количество информации, которое он с трудом успевает усвоить в течение дня. Жизнь стала динамичной, всюду нужно успеть, на отдых времени практически не остается.

Современному постмодерному обществу присуща мозаичная культура, характеризующаяся непостоянством, быстрой сменой информации, которая не организуется сознанием субъекта в иерархически упорядоченные структуры, а состоит из разрозненных обрывков информации, но которым присуща большая сила сцепления. Данная информация проникает в сознание, мозг постоянно работает, обрабатывая ее потоки. Поэтому человек стремится свой досуг наполнить легкими для восприятия, развлекательными формами.

Не читают книги и молодые люди. У них отсутствует желание читать: об этом пишут ученые, говорят педагоги, родители. Но, как же, тогда формировать элиту будущего: политическую, интеллектуальную, творческую? Общество существовать без интеллектуально развитых личностей не может, оно будет разрушаться, его настигнет череда кризисов – социальных, политических, технологических и др.

Современное информационное общество, действительно, несколько оттолкнуло человека от книги в твердом переплете, на смену ей пришли айфоны, всевозможные гаджеты, позволяющие быстро добывать любую информацию, которая поддается сжато, коротко. Гаджеты стали для молодых людей и источником информации, и способом, позволяющим общаться с целым миром, и областью досуга (компьютерные игры). И сегодня вычеркнуть из жизни молодого человека их невозможно, да и не стоит, запреты только будут подогревать интерес к использованию гаджетов. Нужно возможности новых технологий использовать для развития личности.

Исследователи отмечают, что в современном информационном обществе умение складывать буквы в слова, слова в предложения превращается во вторичное действие, а на первый план выдвигается вербализация и визуализация мысли при помощи технических средств фиксации. При этом чтение не отмирает, а дополняется новыми возможностями, а это, в свою очередь, обогащает любой текст, в том числе, и художественное произведение [4]. Сегодня читатель превращается в соавтора произведения. Теоретики искусства Р. Барт, М. Фуко и У. Эко пишут о «смерти автора». В этой связи возрастает роль читателя, он выступает не только в качестве «адресата» текста,

но и в качестве его соавтора. Так, итальянский писатель, ученый Умберто Эко в своем труде «Роль читателя. Исследования по семиотике текста» отмечает, что любой текст уже в момент своего производства (или происхождения) предполагает фигуру читателя. Причем не просто в качестве некоего «адресата», который потом будет читать (потреблять) этот текст, но именно как «со-творца», соавтора данного текста [5]. У. Эко исходит из классической герменевтической установки, согласно которой текст становится таковым, только будучи прочитанным – понятым, то есть с одной стороны вписанным в социальный и культурный контекст жизни читателя, а с другой – подвергнутый интерпретации и прагматическому освоению. В этой связи, большое значение приобретает фигура читателя, без которого произведение прекращает свое существование. В современном мире читателя нудно формировать, воспитывать. И задача эта общая, решать ее нужно комплексно, усилиями семьи, учебных заведений, общественных организаций, СМИ, государства.

Приобщать к чтению нужно с раннего детства, покупая малышам детские книги, журналы. Но если родители сами не читают, не берут книги в руки, то и ребенок не будет проявлять к книге интерес. Очень важно устраивать в семье совместное чтение вслух, когда произведения читают по очереди – и родители, и дети.

Особым образом следует организовывать и процесс чтения в школе: в начальных классах, по мнению многих педагогов, лучше читать небольшие отрывки, но читать вдумчиво, обсуждая прочитанное; в старшей школе нужно читать произведения, которые, прежде всего, соответствуют возрасту школьника, его восприятию мира. Часто школьники не хотят читать классическую литературу, потому что она для них непонятна, а иногда и сложна [3]. В этой связи, необходимо пересмотреть школьную программу, определить произведения, которые будут интересны современным школьникам. К сожалению, мало украинских авторов пишет сегодня для детей и подростков. А книги зарубежных авторов стоят дорого и не каждой семье по карману (например, «Гарри Поттер», «Властелин колец», «Сумерки» и «Голодные игры» и др.).

В учебном заведении большая роль принадлежит библиотекам,

которые кардинально призваны перестроить свою работу, с учетом новых технологий. Интернет призван стать помощником и для библиотекаря, и для читателя в поиске необходимой литературы, сведений об авторе и его эпохе, в обмене информацией о прочитанном и др.

Заботиться о развитии молодого поколения призвано и государство, выделяя средства, гранты на издание детской литературы, на перевод зарубежных изданий, на создание новой литературы.

СМИ, телевидение также могут активно приобщать к чтению молодых людей, создавая различные литературные ток-шоу, проводя фестивали, конкурсы, флеш-мобы и др.

Чтение важно превратить в модное явление, определив его как признак элитарного развития личности. Важно объяснить, показать молодому человеку, что чтение – это не обязанность, это его потребность и от него зависит содержание произведения, именно он является его соавтором и его произведение будет отличаться от других. Но для этого нужно читать, проникать в смысл прочитанного и, таким образом, развивать себя и общество.

Подрастающее поколение важно научить оценивать информацию, тексты, которые они получают из всемирной сети, сформировать у них критическое мышление, выработать способность устанавливать информационные фильтры и находить интересную глубокую информацию, в том числе, и художественную.

## Литература

1. Как чтение помогает совершенствовать дух и тело [Электронный ресурс] // Лайфхакер. – 2016. – 23 сент. – Режим доступа: <https://lifehacker.ru/reading-benefits/>. – Дата обращения: 20 августа 2018.
2. Как глубокое чтение влияет на наш мозг [Электронный ресурс] // Лайфхакер. – 2016. – 14 июля. – Режим доступа: <https://lifehacker.ru/glubokoe-chtenie/>. – Дата обращения: 25 августа 2018.
3. Кубанский А. А. Проблема чтения и письма в контексте поэтики и прагматики философского текста [Электронный ресурс] / А. А. Кубанский / / КубГАУ. – 2016. – № 122(08). – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2016/08/pdf/59.pdf> 18/. – Дата обращения: 18 августа 2018.
4. Устаджлы С. Почему люди мало читают? [Электронный ресурс] // Yeni musavat : общественно-полит. Интернет-газета. – 2014. – 21 окт. – Режим

доступа: [http://musavat.com/news/kolumnisti/pocemu-lyudi-malo-citayut\\_221899.html](http://musavat.com/news/kolumnisti/pocemu-lyudi-malo-citayut_221899.html). – Дата обращения: 10 сентября 2018.

5. Эко У. Открытое произведение. Форма и неопределенность в современной поэтике. Академический проект / У. Эко. – СПб., 2004. – 384с.

6. De Certeau M. «Reading as Poaching». *The Practice of Everyday Life / Michel De Certeau*; trans. Steven F. Rendall. – Berkeley: University of California Press, 1984. – P. 165–176.

## References

1. Kak chteniye pomogayet sovershenstvovat' dukh i telo [How reading helps to improve the spirit and body] (2016). *Lifehacker* [online]. Available at: <https://lifehacker.ru/reading-benefits/> [Accessed 20.08.2018].

2. Kak glubokoye chteniye vliyayet na nash mozg [How deep reading affects our brain] (2016). *Lifehacker* [online]. Available at: [lifehacker.ru/glubokoe-chtenie/](https://lifehacker.ru/glubokoe-chtenie/) [Accessed 25.08.2018].

3. Kubanskiy, A. A. (2016) Problema chteniya i pis'ma v kontekste poetiki i pragmatiki filosofskogo teksta [The problem of reading and writing in the context of poetics and pragmatics of the philosophical text]. *KubGAU* [online], 122(08). Available at: <http://ej.kubagro.ru/2016/08/pdf/59.pdf> 18/ [Accessed 18.08.2018].

4. Ustadzhy, S. (2014). Pochemu lyudi malo chitayut? [Why do people read a little?]. *Yeni musavat* [online]. Available at: [http://musavat.com/news/kolumnisti/pocemu-lyudi-malo-citayut\\_221899.html](http://musavat.com/news/kolumnisti/pocemu-lyudi-malo-citayut_221899.html) [Accessed 10.09.2018].

5. Эко, У. (2004). *Otkrytoye proizvedeniye. Forma i neopredelemnost' v sovremennoy poetike. Akademicheskyy proyekt* [Open work. Form and uncertainty in modern poetics]. Sankt-Peterburg, 384p.

6. De Certeau, M. (1984). «*Reading as Poaching*». *The Practice of Everyday Life*. Berkeley, University of California Press, pp. 165–176.

*Tamara Zverko, Olena Tarasova*

## **THE PROBLEM OF ASSESSING EFFECTIVENESS OF STUDENTS' PROFESSIONAL SOCIALIZATION**

The article is devoted to the analyses of the specific features of students' professional socialization in Ukrainian universities. The following approaches to the selection of the criteria of professional socialization effectiveness have been identified: objective indicators of changes in the personality of a student receiving a higher education (the scope of the student's professional skills, the knowledge gained; his/her degree of professional development, self-realization, etc.); subjective characteristics (the student's professional self-identification and self-awareness).

The criteria for professional socialization assessment (educational and professional, social and personal) are considered. In accordance with those criteria, three approaches to the role and results of professional socialization are reviewed: subject – object, subject – subject, and the identification approach.

It is shown that professional socialization is determined by a chain of factors of social and professional environment which significantly affects students' choice of their professional behavior pattern.

**Key words:** students' professional socialization, effectiveness of professional socialization, criteria of professional socialization, assessing effectiveness of professional socialization.

### ***Зверко Т. В., Тарасова О. В. Проблема оцінки ефективності професійної соціалізації студентів***

Стаття присвячена аналізу особливостей та проблем професійної соціалізації студентів в українських вишах.

Виділені наступні підходи до проблеми вибору критеріїв ефективності професійної соціалізації: в основі – об'єктивні показники змін особистості студента в процесі здобуття вищої освіти (сформованість професійних навичок, наявність знань тощо; розвиток особистості студента, його самореалізація); в якості критерію – суб'єктивні характеристики (професійна самоідентифікація і самосвідомість студента).

Представлено критерії успішності професійної соціалізації у ЗВО (навчально-професійні, соціальні й особистісні).

Згідно з обґрунтованими критеріями роль і результати професійної

соціалізації розглянуто з точки зору трьох підходів: суб'єкт – об'єктного, суб'єкт – суб'єктного, ідентифікаційного.

Виявлено, що процес соціалізації та професіоналізації особистості залежить від низки об'єктивних та суб'єктивних чинників соціально-професійного середовища, які суттєво впливають на вибір студентами прийнятних для них соціально-професійних зразків поведінки.

**Ключові слова:** професійна соціалізація, професійна соціалізація студентів, ефективність професійної соціалізації, критерії професійної соціалізації, оцінка ефективності професійної соціалізації.

### ***Зверко Т. В., Тарасова Е. В. Проблема оценки эффективности профессиональной социализации студентов***

Статья посвящена анализу особенностей и проблем профессиональной социализации студентов в украинских вузах.

Выделены подходы к проблеме выбора критериев эффективности профессиональной социализации: в основе – объективные показатели изменений личности студента в процессе получения высшего образования (сформированность профессиональных навыков, наличие знаний и т.д.; развитие личности студента, его самореализация); в качестве критерия – субъективные характеристики (профессиональная самоидентификация и самосознание студента).

Представлены критерии успешности профессиональной социализации в вузе (учебно-профессиональные, социальные и личностные).

В соответствии с обоснованными критериями роль и результаты профессиональной социализации рассмотрены с точки зрения трех подходов: субъект – объектного, субъект – субъектного, идентификационного.

Виявлено, що процес соціалізації та професіоналізації личности зависит от ряда объективных и субъективных факторов социально-профессиональной среды, которые существенно влияют на выбор студентами социально-профессиональных образцов поведения.

**Ключевые слова:** профессиональная социализация, профессиональная социализация студентов, эффективность профессиональной социализации, критерии профессиональной социализации, оценка эффективности профессиональной социализации.

Recent tendencies in the development of society (expansion of service industry, lengthening of the terms of learning, and the extremely high

educational qualifications of the post-industrial society) prolonged the period of individuals' transition to adulthood. As Yu. G. Volkov points out, «... young people of about 20 or older can choose for themselves some transitional social institutions, ... they become less dependent financially, acquire new social roles, become more independent and responsible... Their working experience gives them their first perception of themselves as adults..., they acquire an ability to form relationships with other persons based on trust ...» [1]. In other words, for young people, especially students, socialization connected with professional activities becomes of great significance.

One of the important dimensions of socialization at university is professional socialization, which is the leading function of higher education [2; 3; 4]. It is during this period that a young person develops the basic professional views and attainments, and comes to realize that his/her success in their future professional career depends on the «right» start ensured by university education.

The socializing role of a higher institution of learning is not reduced to the content of education only, it also implies adaptation to university environment and planning the person's expected social and professional status in the future. The nature of such socialization is influenced by both internal (the institution's faculty and staff, their professional qualifications, the socio-psychological climate in the organization, its material and technical base, their methodological support of the educational process, the students' environment, etc.), and external conditions (political and socio-economic situation in the region and the country at large, high or low prestige of higher education, the rating given to the given institution by the public, etc.).

Successful socialization at university is the first step in a person's professional and their further career building effectiveness. This makes the problem of assessing the effectiveness of socialization a topical enough problem. In this connection, it seems expedient to analyze the various concepts of *socialization* effectiveness and suggest their typology.

The purpose of the present research is to explicate the criteria of professional socialization assessment.

Analyzing the existing views on the problem, one can identify the following approaches to the selection of professional socialization effectiveness [5; 6; 7; 8]:

1. Objective indicators of changes in the personality of a university student (the scope of the student's professional skills, the knowledge gained; his/her degree of professional development, self-realization, etc.).

2. Subjective indicators of changes in the personality of a university student (the student's professional and personality self-identification and self-awareness).

Within the framework of the subjective-objective approach to education (ссылки?) specialization is defined as formation of the features corresponding to the status and the requirements set by society or as adoption of the existing requirements (for the future professional role, requirements for professional knowledge and skills).

From the point of view of the subjective-objective approach, socialization does not only imply adaptation of the individual to society but also his/her self-development and self-realization. Personal development is understood as a process of wholesome development of a student as a subject of professional activities, determined by the learning process organization and the student's own activity [9, p. 68].

Within the subjective-subjective approach, specialization means an ability of changing one's value orientations, ability of finding a balance between one's own values and the requirements of the adopted role, orientation at an understanding of a person's universal moral values (respect for people, ability to predict the future, flexibility in adapting to changing circumstances, creativity).

G. Raven has introduced the concept of «competence», which is not limited to intellectual and other abilities but also presupposes a person's inner motivation for achieving significant goals. To the constituent components of competence, he also refers an ability of a clearer understanding of values, self-control, readiness and willingness to learn independently, self-confidence, critical thinking, ingenuity, openness to new ideas and innovations, ability to bear personal responsibility, aptitude for teamwork, etc. [9, p. 83].

If the change of the individual's social status and adopting new roles

are objective indicators of the socialization process, social identity is a subjective one.

Of special interest to us is a definition of professional identity. According to S.G. Razuvayev, it is a process of establishing identity between the «Professional Me» and an ideal image of “Me carrying out my professional activities in an optimal way, adopting the norms and values of one’s professional community» [9, p. 43].

As contemporary research shows (S. A. Druzhilova, Ye.G. Yefremova, Zh. P Pavlova, N. G. Rukavishnikova, D. V. Shlyakova and others), students’ professional identity is formed gradually and is not always stable. It is becoming more objective as the student obtains true information about the nature of the chosen professional activities, his/her own social role and his/her own compliance with the requirements of the profession.

Professional identity is based on the following kinds of knowledge: belonging to a professional community; degree of one’s conformity to professional standards, awareness of one’s place in the system of social «roles»; degree of receiving recognition one has achieved in his/her professional group; one’s strengths and weaknesses; individual ways of achieving success.

Within the framework of the subjective-objective approach, socialization is considered to be successful only if a university graduate has assimilated the full scope of knowledge prescribed by the corresponding educational standards and is working in the field he/she has been trained in.

Within the subjective-subjective approach, which assigns an important role to self-realization and personality development (including professional development), socialization can be considered successful, if, in the course of studies, the student has been able to get an awareness of his/her interests and needs and found, upon graduation, his/her own niche on the labor market.

From the structural point of view, the criteria of successful socialization, according to M. V. Migacheva, include: the criteria of successful professional socialization recognized by students themselves, as well as by secondary professional socialization agents (administrators, specialists).

Professional socialization self-evaluation by young specialists consists of the following indicators: 1) motivation in the choice of profession;

2) developing qualities necessary for performing successful professional activities; 3) dealing effectively with professional adaptation problems; 4) exploiting career-growth possibilities in the organization; 5) using professional growth possibilities in the organization; 6) using career-growth factors in the organization; 7) considering possible reasons for changing jobs; 8) using professional socialization agents' authority; 9) enjoying a degree of self-realization freedom; 10) using the knowledge of the etiquette and everyday practices both in the work collective and society at large; 11) being aware of one's own social status [7, p. 111].

Evaluation of young specialists' professional socialization by secondary professional socialization agents (administrators, specialists) can be structurally divided into the following indices: 1) institutional characteristics of the social organization; 2) young specialists working conditions; 3) agents' interaction with young specialists; 4) perception of the abilities and skills necessary for successful professional socialization [7, p. 114].

Some scholars also argue that young specialists' habits of self-organization and self-management are not fully formed yet, which slows down the process of their professional socialization [5; 6]. The main problems in this respect are connected with a lack of team-work experience and moral and ethic qualities of young specialists.

The complex structure of a person's professional socialization predetermines the complex nature of its effectiveness assessment [6], which includes professional, social and personal criteria. The professional criteria include: cognitive and professional motivation; understanding of the content of education; understanding of the instrumental foundations of professional activities; professional competencies formation. The set of social criteria consists of: conformity of societal requirements to specialists of the given profession; formation of the specialist' socio-civil qualities, sufficient for the fulfillment of professional functions; general cultural level; the person's adequate collaboration with other people in the working collective. The complex of personal criteria includes: formation of professional activities base of motivational values; basic elements of professional identity; satisfaction with the choice of profession, with the process of obtaining professional education and future professional life; readiness for professional self-development.

Conclusions. An individual's socialization is of integral nature, having both spiritual and instrumental characteristics, and is of significance for both the individual and society. The particular features of socialization in a higher educational institution are determined by internal, as well as external factors.

Professional socialization is understood, on the one hand, as a process of an individual's entering the professional milieu, accumulation of professional experience, of the standards and values of the professional community, on the other hand, as a process of active realization of the accumulated professional experience.

In conformity with the criteria identified in this article, the rope and outcomes of professional socialization are regarded from the point of view of the subject-object, subject-subject and identification approaches.

The complex structure of professional socialization has determined the complex nature of its effectiveness assessment. The criteria of successful professional socialization can be professional, social and personal.

### References

1. Волков Ю. Г. Социология [Электронный ресурс] / Ю. Г. Волков, В. И. Добренъков. – М., 2003.– Режим доступа: [http://sbiblio.com/biblio/archive/volkov\\_sociologija](http://sbiblio.com/biblio/archive/volkov_sociologija). – Загл. с экрана.
2. Чепак В. В. Теоретико-методологічні засади становлення і розвитку соціології освіти: монографія / В. Чепак. – Київ : Вид-во ТОВ «Геопринт», 2011. – 304 с.
3. Шаронова С. А. Универсальные константы института образования – механизм воспроизводства общества / С. Шаронова. – М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов. – 2004. – 357 с.
4. Sociology of education in Ukraine / В. И. Астахова, Е. Г. Михайлева, Е. В. Батаева, В. Матвеев // Global sociology of education / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород ; М., 2013.
5. Валева И. А. Критерии и показатели качества подготовки специалиста в педагогическом вузе [Электронный ресурс] / И. А. Валева. – Режим доступа: <http://www.t21.kgups.ru/doc/2009/10/02.doc> – Загл. с экрана.
6. Вирина И. В. Конкурентоспособность молодых специалистов по оценкам руководителей / И. В. Вирина // Социальная политика и социология. – 2007. – № 2. – С. 174–177.

7. Мигачева М. В. Институциональный механизм профессиональной социализации молодых специалистов в современном российском обществе : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / М. В. Мигачева. – Ставрополь, 2008. – 211 с.

8. Назарова Л. В. Формирование карьерных стратегий личности в процессе социализации / Л. В. Назарова // Общество и право. – 2011. – № 3. – С. 21–28.

9. Разуваев С. Г. Модель профессиональной социализации будущего специалиста технического профиля в условиях многоуровневого образовательного комплекса [Электронный ресурс] / С. Г. Разуваев. – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2013/01/pdf/31.pdf>. – Загл. с экрана.

### References

1. Volkov YU. G. Sotsiologiya [Elektronnyy resurs] / YU. G. Volkov, V. I. Dobren'kov. – M., 2003. – Rezhim dostupa: [http://sbiblio.com/biblio/archive/volkov\\_sociologija](http://sbiblio.com/biblio/archive/volkov_sociologija). – Zagl. s ekrana.

2. Chepak V. V. Teoretiko-metodologichnii zasady stanovleniya i razvitiya sotsiologii osviti: monografiya / V. Chepak. – Київ : Вид-во ТОВ «Geoprint», 2011. – 304 с.

3. Sharonova S. A. Universal'nyye konstanty instituta obrazovaniya – mekhanizm vosproizvodstva obshchestva / S. Sharonova. – M.: Izd-vo Ros. un-ta druzhby narodov. – 2004. – 357 s.

4. Sociology of education in Ukraine / V. I. Astakhova, Ye. G. Mikhayleva, Ye. V. Batayeva, V. Matveyev // Global sociology of education / Novgorod. gos. un-t im. Yaroslava Mudrogo. – Velikiy Novgorod ; M., 2013.

5. Valeyeva I. A. Kriterii i pokazateli kachestva podgotovki spetsialista v pedagogicheskom vuze [Elektronnyy resurs] / I. A. Valeyeva. – Rezhim dostupa: <http://www.t21.kgups.ru/doc/2009/10/02.doc> – Zagl. s ekrana.

6. Virina I. V. Konkurentosposobnost' molodykh spetsialistov po otsenkam rukovoditeley / I. V. Virina // Sotsial'naya politika i sotsiologiya. – 2007. – № 2. – S. 174–177.

7. Migacheva M. V. Institutsional'nyy mekhanizm professional'noy sotsializatsii molodykh spetsialistov v sovremennom rossiyskom obshchestve : dis. ... kand. sotsiol. nauk : 22.00.04 / M. V. Migacheva – Stavropol', 2008. – 211 s.

8. Nazarova L. V. Formirovaniye kar'yernykh strategiy lichnosti v protsesse sotsializatsii / L. V. Nazarova // Obshchestvo i pravo. – 2011. – № 3. – S. 21–28.

9. Razuvayev S. G. Model' professional'noy sotsializatsii budushchogo spetsialista tekhnicheskogo profilya v usloviyakh mnogourovnevnogo obrazovatel'nogo kompleksa [Elektronnyy resurs] / S. G. Razuvayev. – Rezhim dostupa: <http://ej.kubagro.ru/2013/01/pdf/31.pdf>. – Zagl. s ekrana.

*Е. М. Яриз*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

В условиях рыночной экономики к выпускникам вуза предъявляются высокие требования, касающиеся качества профессиональных компетенций молодого специалиста. Очень часто молодой специалист, приступая к работе, уже с первых шагов осознает, что ему не хватает знаний и навыков, полученных во время обучения в вузе.

При более скрупулезном рассмотрении причин, выясняется, что самыми серьезными являются заниженные требования к качеству знаний студентов со стороны преподавателя, неумение студентов определить приоритеты в течение учебного семестра, отсутствие современной материальной базы, позволяющей знакомить студентов с последними достижениями науки и техники в области профессиональной подготовки.

Для того, чтобы искоренить перечисленные недостатки, следует принять меры, позволяющие повысить уровень подготовки выпускников в условиях быстро меняющейся действительности. К таким мерам относятся: повышение квалификации педагогов, подтвержденное сдачей многоуровневых тестов, улучшение материальной базы вуза и внедрение новых, прогрессивных технологий контроля знаний студентов, что будет способствовать повышению эффективности учебного процесса.

В статье поднимается вопрос важности взаимодействия преподавателей вуза с работодателем на заключительном этапе подготовки молодого специалиста.

**Ключевые слова:** профессиональная компетенция, сертификация знаний, работодатель, сотрудничество, прогрессивные технологии.

### ***Яриз Е. М. Організація моніторингу якості знань студентів на сучасному етапі реалізації національної реформи освіти***

В умовах ринкової економіки до випускників вузу ставляться високі вимоги, що стосуються якості професійних компетенцій молодого фахівця. Дуже часто молодий спеціаліст, приступаючи до роботи, вже з перших кроків усвідомлює, що йому не вистачає знань і навичок, отриманих під час навчання у ВНЗ.

При більш ретельному розгляді причин, з'ясовується, що найсерйознішими є занижені вимоги до якості знань студентів з боку викладача, невміння студентів визначити пріоритети протягом навчального семестру, відсутність сучасної матеріальної бази, що дозволяє знайомити студентів з останніми досягненнями науки і техніки в сфері професійної підготовки.

Для того, щоб викоренити перераховані недоліки, слід вжити заходи, що дозволять підвищити рівень підготовки випускників в умовах мінливої дійсності. До таких заходів належать: підвищення кваліфікації педагогів, підтверджене здачею багаторівневих тестів, поліпшення матеріальної бази ВНЗ і впровадження нових, прогресивних технологій контролю знань студентів, що сприятиме підвищенню ефективності навчального процесу.

У статті порушується питання важливості взаємодії викладачів ВНЗ з роботодавцем на заключному етапі підготовки молодого фахівця.

**Ключові слова:** професійна компетенція, сертифікація знань, роботодавець, співпраця, прогресивні технології.

### ***Yariz Yevgenii. Monitoring the quality of students knowledge at modern stage of the national education reform implementation***

The conditions of market economy bring about increased demands for professional competence on higher schools graduates. Very often it happens so that a young specialist starting his professional activities realizes that his knowledge and skills acquired during his studies do not meet the requirements of his work.

A thorough analysis of the reasons of such situation shows that it is caused by an insufficient insistence of the teachers on the high standard of students' inability to determine the priorities in their studies; the absence of modern materials resource ensuring the students acquainting with the latest achievements of science and technology in their professional sphere.

Essential measures are to be taken to eradicate these drawbacks. The obligatory conditions are: constant improvement of teachers' qualification, verified by multistage tests; amelioration of material resources; introducing more progressive technologies of controlling students' knowledge,

The article addresses the problem of great importance of the higher school cooperation with employers at the final stage of young specialists' training.

**Key words:** professional competence, knowledge certification, employers, cooperation, progressive technologies.

Реформирование образования в Украине, которое началось после провозглашения независимости, было предопределено сразу тремя причинами: социально-экономическими трансформациями в стране, изменением векторов в политическом, социальном и экономическом развитии страны; развитием глобализации и бурным ростом передовых информационно-коммуникационных технологий.

Присоединившись к Болонскому процессу, Украина избрала, таким образом, европейский вектор развития своего образования. Это потребовало изменений в содержании и организации высшего образования.

Одной из ключевых задач модернизации высшего образования является повышение качества подготовки молодых специалистов, путем реконструкции системы высших учебных заведений с эффективным управлением и достаточным финансированием. Только осуществив реформу, система образования сможет выполнить свою почетную, но трудную задачу воспитания молодого поколения в соответствии с запросами современной действительности, потребностями развития страны, общества и государства.

Реалии развития общества на современном этапе в значительной мере повысили требования к подготовке будущих выпускников вузов, что потребовало создания таких условий подготовки студентов, при которых они становятся компетентными, конкурентоспособными специалистами.

В настоящее время выпускники многих высших учебных заведений далеко не всегда реализуют себя в профессии, которой они обучались в вузе. Даже те из них, которые начали свой трудовой путь по полученной ими профессии, нередко после двух-трех лет работы уходят, так и не приняв профессию как свою. Молодым кадрам недостает делового образования, компетентности, знаний, опыта и культуры, психологической устойчивости и умения работать в условиях рискованных рыночных ситуаций.

Многие современные работодатели сходятся во мнении в том, что трудности профессиональной адаптации у молодых специалистов во многом определяются недостаточным уровнем развития профессионального самосознания. Последние исследования этой проблемы

свидетельствуют о том, что успешная адаптация молодого специалиста в профессиональной деятельности зависит от того, в какой мере он способен осмысливать свои слабые и сильные стороны, область своей компетенции, свои мотивы и потребности, ценности и смыслы профессиональной деятельности. Высокий уровень развития профессионального самосознания дает выпускнику вуза возможность действовать с большей уверенностью, что будет способствовать успешной реализации дальнейшего карьерного роста.

Одним из важных механизмов достижения высокого уровня знаний является система контроля качества образовательного процесса и, в частности, деятельность преподавателя по оцениванию уровня учебных достижений студентов.

Особую роль в оценивании знаний приобретают современные информационные технологии, применение которых позволяет снизить затраты времени на непродуктивную механическую работу преподавателя при их проверке и освободить время для творческой работы преподавателя.

Информационные технологии дают возможность автоматизировать большую часть процессов, обеспечивающих оценочную деятельность, – от подготовки контрольного материала до получения объективной оценки результатов учебной деятельности студентов.

Базовыми принципами модернизации современной системы контроля качества образования являются:

а) разработка и внедрение новых, нетрадиционных форм проверки (например, сертифицированное тестирование, портфель учебных достижений, оценка компетенций);

б) формирование четкого представления о целях обучения, ориентированных на формирование навыков самоконтроля и самооценки;

в) отслеживание динамики усвоения теоретических знаний конкретного студента и умения использовать полученные знания для продуктивной деятельности;

г) создание постоянно действующей обратной связи, обеспечивающей перестройку и совершенствование образовательного процесса с учетом мнения работодателей.

Известно, что контроль стимулирует обучение и влияет на поведение студентов. Как показала практика, попытки исключить контроль частично или полностью из учебного процесса приводят к снижению качества обучения. Внедряемые в настоящее время интенсивные методы обучения неизбежно ведут к новым поискам в области повышения качества и эффективности педагогического контроля и появлению его новых форм [3].

Основой для оценивания успеваемости обучающегося являются итоги контроля.

Традиционно контроль подразделяется на предварительный, текущий, периодический, итоговый, взаимоконтроль и самоконтроль.

Предварительный контроль проводят, чтобы определить уровень подготовленности студентов в начале нового учебного года или периода.

Текущий контроль применяют для проверки и отдельных студентов, и академических групп, как правило, в повседневной учебной деятельности, прежде всего, на плановых занятиях.

Периодический контроль носит системный, плановый и целенаправленный характер. Он заключается в определении уровня и объема овладения знаниями, навыками и умениями в конце недели, месяца, квартала, полугодия, учебного года.

Итоговый контроль направлен на определение уровня реализации задач, сформулированных в учебных программах, планах подготовки и в других документах, регламентирующих учебно-воспитательный процесс.

Особую роль продолжает выполнять самоконтроль, который имеет две формы: индивидуальная и групповая. В случае индивидуальной формы контроля студент самостоятельно определяет степень овладения профессиональными знаниями во время учебного процесса и навыками и умениями во время прохождения практики и стажировки.

Групповой самоконтроль предполагает оценку собственной учебной деятельности и достигнутых успехов, основываясь на мнение сокурсников, принимающих участие в процессе контроля.

Целью обеих форм является определение недостатков и обоснование путей их преодоления.

Для становлення професійного самосвідомості майбутнього молодого спеціаліста важливим є те, наскільки ефективно студент осмислює свій перший досвід практичного рішення навчально-професійних завдань в період виробничої практики. Іншими словами, важливо, яким чином і за яких умов у студентів формуються засоби аналізу та конструктивного перетворення своєї діяльності.

Соціальний замовлення держави визначає завдання для сфери освіти – різносторонню професійну підготовку студента, на основі якої молодий людина може бути востребован і як професіонал, і як корисний член суспільства, оперативно на події оточуючого світу.

Таким чином, виходячи з вимог до сучасної освіти, змінюється парадигма формування вищої професійної освіти в відношенні самої особистості випускника вузу.

### Література

1. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К.: Інформ. системи, 2010. – 342 с.
2. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – № 44–46. – 62 с.
3. Катеринчук О. В. Модернізація системи освіти [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://intkonf.org/katerinchuk-ovmodernizatsiya-sistemi-osviti/>
4. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К.: Грамота, 2007. – 576 с.
5. Левовицький Тадеуш. Професійна підготовка і праця вчителів: наукове видання / Тадеуш Левовицький; переклад з польськ. А. Івашко. – К. – Маріуполь: Видавництво «Рената», 2011. – 119 с.
6. Огнев’юк В. О. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти / В. О. Огнев’юк // Шлях освіти. – 2009. – № 4. – С. 2–6.
7. Огнев’юк В. О., Сисоєва С. О. Освітологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти / В. О. Огнев’юк, С. О. Сисоєва // Рідна школа. – 2012. – № 4–5. – С. 44.
8. Сисоєва С. О. Суспільство і особистість: гармонізація розвитку / С. О. Сисоєва // Рідна школа, – 2012. – № 12 (996). – 80 с. – С. 8–12.

9. Рівний доступ до якісної освіти (звіт за перший етап). “Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти” [Електронний ресурс] / Режим доступу: [www.irf.ua/files/ukr/programs\\_edu\\_ep\\_329\\_ua\\_eaqefv.doc](http://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_329_ua_eaqefv.doc)

10. Lewowicki Tadeusz. Problemy kształcenia I pracy nauczycieli Instytut Technologii Eksploatacji. – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa. – Radom, 2007. – 148 s.

### References

1. Bila kniga nacional’noї osviti Ukraïni / T.F. Alekseenko, V.M. Anishhenko, G.O. Ball [ta in.]; za red. akad. V.G. Kremenja; NAPN Ukraïni. – K.: Inform.sistemi, 2010. – 342 s.

2. Derzhavna nacional’na programa “Osvita” (Ukraïna HHI stolittja) // Osvita. – 1993. – №44–46. – 62 s.

3. Katerinchuk O.V. Modernizacija sistemi osviti [Elektronnij resurs] / Rezhim dostupu: <http://intkonf.org/katerinchuk-ovmodernizatsiya-sistemi-osviti/>

4. Kremen’ V.G. Filosofija nacional’noї ideї. Ljudina. Osvita. Socium. – K.: Gramota, 2007. – 576 s.

5. Levovitskiy Tadeush. Profesijna pidgotovka i pracija vchiteliv: naukovе vidannja / Tadeush Levovic’kij; pereklad z pol’s’k. A.Ivashko. – K. – Mariupol’: Vidavnictvo “Renata”, 2011. – 119 s.

6. Ognev’juk V.O. Filosofija osviti v strukturі naukovih doslidzhen’ fenomenu osviti / V.O.Ognev’juk // Shljah osviti. – 2009. – №4. – S. 2-6.

7. Ognev’juk V.O., Sisoeva S.O. Osvitologija – naukovij naprjam integrovanogo doslidzhennja sferi osviti / V.O. Ognev’juk, S.O. Sisoeva // Ridna shkola. – 2012. – № 4-5. – S.44.

8. Sisoeva S.O. Suspil’stvo i osobistist’: garmonizatsia rozvitku / S.O. Sisoeva // Ridna shkola, – 2012. – № 12 (996). – 80 s. – S. 8-12.

9. Rivnij dostup do jakisnoї osvity (zvit za pershij etap). “Programa pidtrimky viroblennja strategii reformuvannja osvity” [Elektronnij resurs] / Rezhim dostupu: [www.irf.ua/files/ukr/programs\\_edu\\_ep\\_329\\_ua\\_eaqefv.doc](http://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_329_ua_eaqefv.doc)

10. Lewowicki Tadeusz. Problemy kształcenia I pracy nauczycieli Instytut Technologii Eksploatacji. – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa. – Radom, 2007. – 148 s.

*М. И. Вишневский*

## **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ И ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Разные философские учения дают определенные мировоззренческие «срезы» социокультурной реальности, дополняющие друг друга до искомой целостности. Расплывчатое понятие смарт-общества выражает то новое, что вносят в современную жизнь информационно-компьютерные технологии. Чрезвычайная сложность и разнонаправленность явлений и процессов общественной жизни требует интегрального, синтетического мировоззренческого мышления, базирующегося на широком культурно-образовательном философском синтезе.

**Ключевые слова:** философское образование, смарт-общество, культурно-образовательный философский синтез.

### ***Вишневський М. І. Соціокультурні параметри і цільові орієнтири сучасної філософської освіти***

Різні філософські вчення дають певні світоглядні «зрізи» соціокультурної реальності, що доповнюють один одного до шуканої цілісності. Розпливчасте поняття смарт-суспільства висловлює щось нове, що вносять в сучасне життя інформаційно-комп'ютерні технології. Надзвичайна складність і різноспрямованість явищ і процесів суспільного життя вимагає інтегрального, синтетичного світоглядного мислення, що базується на широкому культурно-освітньому філософському синтезі.

**Ключові слова:** філософську освіту, смарт-суспільство, культурно-освітній філософський синтез.

### ***Vishnevsky Mikhail. Sociocultural parameters and target centers of modern philosophical education***

Summary: Different philosophies give certain ideological “slices” of sociocultural reality, that complete each other to the desired integrity. The vague concept of a smart society expresses the new that information-computer technologies bring into modern life. The extreme complexity and multidirectionality of phenomena and processes of social life requires an integral, synthetic worldview thinking, based on a broad cultural and educational philosophical synthesis.

**Key words:** Philosophical education, smart society, cultural and educational philosophical synthesis.

Характеризуя состояние и цели философского образования, мы должны учитывать основные параметры той среды, в которой оно функционирует, условий, в которых складывается и развивается рассматриваемая деятельность. Детальное структурирование данных условий предполагает, прежде всего, характеристику той более широкой системы, в рамках которой изучаемое явление или процесс выступают необходимым элементом, взаимодействующим с другими ее элементами. Для философского образования такой ближайшей системой является национальная система высшего образования, в рамках которой решаются вопросы распределения учебного времени между разными циклами преподаваемых дисциплин, определения учебных программ, установления нормативных требований к результатам образовательной деятельности и т. д. Решение подобных вопросов осуществляется с учетом места и роли высшего образования в культуре общества в целом, в его социальной и других сферах жизни, которые и выступают в качестве широкой объемлющей системы по отношению к философскому образованию.

В данной статье мы попытаемся применить к деятельности философского образования философский же подход, не требующий исчерпывающей полноты охвата эмпирического материала, а концентрирующий внимание на самых общих связях и отношениях, выражающих целостность и базовую динамику изучаемого феномена, его особое место в структуре общественного бытия. При этом нужно учитывать, что даже будучи задуманной и выстроенной как последовательная понятийно-логическая конструкция, базирующаяся на четко определяемых основоположениях, философская концепция имеет недоказуемые в ее рамках начала. Следование этим исходным положениям сообщает ей во многом гипотетический, предположительный характер. Чем строже и последовательнее философско-мировоззренческая теория, тем больше ограничений налагает она на охват конкретных деталей культурно-исторического и познавательного опыта, оставляя без внимания или относя к несущественным многие

его моменты. Но пик популярности великих философских систем давно уже пройден; в наши дни они не вызывают безоговорочного доверия у мыслящей общественности, хотя сохраняют значение в качестве важных иллюстраций в учебном изложении философии.

Углубленное осмысление современной социокультурной ситуации требует учитывать все многообразие философских учений и идей, не только выдвинутых сравнительно недавно, но и составляющих базовую историко-философскую традицию и, вместе с тем, функционирующих в культуре наших дней. Общий массив этих концепций находится в определенной (далеко не прямолинейной и однозначной) связи с разнообразием жизненных позиций людей и реализуемых ими способов осмысления своего жизненного мира. Если философская идея оказалась созвучной умонастроениям многих людей, то это означает, что философу удалось выразить в обобщенной и отчетливой понятийной форме то, что уже как бы носится в воздухе, присутствует в мироощущениях, стремлениях и оценках его современников. Но для того, чтобы люди узнали себя в данной идее, она должна быть донесена до них в понятной и, вместе с тем, неискаженной форме. Достичь этого возможно, главным образом, с помощью соответствующей образовательной деятельности [3], содержание и результаты которой имеют шанс стать влиятельными феноменами культуры.

Философия изначально и по сути имеет образовательную направленность; она как бы предназначена для того, чтобы изучаться, обдумываться и включаться в мировоззрение образующейся личности в качестве более глубокого, нежели обыденное, понимания окружающей действительности и своего места в ней. Философские положения в основном формулируются как особые, теоретически упорядоченные и выраженные в понятийно-логической форме, мировоззренческие знания, связывающие и соотносящие житейский и религиозный опыт, научное истолкование мира и политические, экономические и иные специализированные практики. Разные философские учения дают во многом несовпадающие «срезы» бытия и сознания людей, дополняющие, однако, друг друга до некоей искомой и трудно достигаемой целостности. Отдельному человеку, занятому своими делами и не претендующему на универсальную философскую

образованность, едва ли удастся самостоятельно охватить и осознать эту целостность. Качественное мировоззренческое образование призвано подвести к мысли о том, что реальность сложнее, чем любая односторонняя ее картина, и не следует абсолютизировать какую-то ограниченную точку зрения на мировое бытие, даже если политика, идеология или реклама настаивают на такой абсолютизации.

Здесь нужно отметить, что «дух эпохи» способна выразить не только философия как особая специализированная деятельность теоретико-мировоззренческого исследования, но и другие формы общественного сознания. Нет надобности детально обсуждать тот факт, что в прошлом с данной функцией вполне успешно справлялась религия. В наше время во многих регионах мира продолжает функционировать в качестве основы мировоззрения своеобразная религия или, лучше сказать, идеология успеха (прежде всего экономического, но также и политического и др.). Созвучными эпохе нередко оказываются новые научные идеи. Надо думать, не случайна весьма широкая популярность механистического мировоззрения, которое в свое время оказалось созвучным взглядам и устремлениям предпринимателей, осваивавших машинную технику и без труда принимавших представление о мире как о сложной машине, созданной Богом. Позже на первый план в европейской культуре выдвинулась идея эволюции, расширительно толковавшая учение Дарвина. В начале XX века умы образованных людей были захвачены идеей относительности, которая хотя и родилась в одной из специализированных отраслей физики, но была близка умонастроениям людей, переживших культурную катастрофу Первой мировой войны. Примерно в это же время широкую популярность получили заимствованные опять-таки из физики идеи дополнительности и соотношения неопределенностей. Во второй половине XX века общекультурное значение приобрели идеи синергетики (неравновесность и нестабильность, бифуркации, спонтанное возникновение порядка из хаоса и др.). В последнее время, в связи с развитием интернета, широкое распространение получает «сетевая картина» социальной реальности [5, с. 208–213].

В целом можно констатировать, что философско-мировоззренческое творчество давно уже перестало быть делом только сравнительно

узкой группы философов-профессионалов; в него активно включаются также некоторые деятели науки и искусства, политики, идеологии, экономики. «Философствующих, – отмечает Т. В. Кудряшова, – несравненно больше, чем философов... Философ – это уникальное явление в культуре, это единичное событие для поколения, и далеко не каждого поколения» [4, с. 100]. В связи с обилием философствующих субъектов существует проблема широкого распространения в культуре основательных историко-философских знаний, дающих мировоззренчески активным личностям необходимые сведения о том, как в прошлом осуществлялось философское осмысление бытия и к каким последствиям приводили те или иные его абсолютизации. При изучении философии в вузах было бы неправильно ограничиваться лишь беглым изложением «общей философии», которая характеризуется усредненностью и преимущественно прикладной направленностью, не претендуя на обстоятельное освещение глубинных идей, составляющих сущность философских концепций, наиболее значимых в культуре.

Намечаемая реорганизация системы социально-гуманитарного образования в вузах Республики Беларусь призвана поднять на должный уровень философско-мировоззренческую подготовку отечественных специалистов. Данная реорганизация может быть соотнесена с общим движением, ведущим к некоему новому состоянию общественной жизни, не вполне отражаемому уже привычными понятиями «информационное общество» или «общество знаний». В обширной и все разрастающейся литературе об этих типах общества с некоторого времени стал наблюдаться дефицит свежих и конструктивных идей. Поскольку поток публикаций о социальных и духовных реалиях наших дней не должен иссякать, особое внимание уделяется новым питающим его источникам. Один из них связан с несколько неопределенной, но в целом внушающей определенный оптимизм концепцией смарт-общества. В аналитической статье И. Б. Ардашкина о смарт-обществе [2] отмечается, что данная концепция основывается на ожидании или убеждении в способности современных смарт-технологий благотворно повлиять на социальные процессы и привести к новому качественному состоянию всей общественной жизни, которое и называют смарт-обществом.

Понятие смарт-технологии охватывает очень широкий круг явлений, начиная от включенности в интернет с его разнообразными базами данных и вплоть до организации эффективного взаимодействия людей и технологий в целях повышения степени безопасности и улучшения качества жизни [2]. Однако неопределенность этого понятия сказывается на истолковании всех тех явлений общественной жизни, название которых получает приставку «смарт», призванную обозначать их переход в новое, более высокое качество. Свободное оперирование подобными понятиями (смарт-образование, смарт-целеполагание, смарт-среда, смарт-взаимодействие, смарт-город, смарт-общество и даже смарт-жизнь) способно производить впечатление содержательного движения мысли, однако его результаты порой откровенно разочаровывают. Выясняется, в частности, что нововведения, основанные на информационно-компьютерных технологиях, решая одни проблемы (экономического, технико-технологического, социально-культурного или иного порядка), создают другие, и их переплетение и усложнение лишает нас надежды на стремительный и гарантированный прогресс.

Многое в решении всех этих проблем зависит от состояния образования, в том числе философско-мировоззренческого, не только развивающего наши познавательные способности, но и формирующего ответственное и взыскательное отношение к целеполаганию, выбору базовых жизненных ценностей. Несмотря на то, что философские мировоззренческие знания являются преимущественно теоретическими, приобщение к ним имеет глубокий жизненно-практический смысл. В отличие от конкретных наук, философия в целом притязает на построение интегральной картины мира человеческого бытия. Проблемность нашего бытия разнопланова и разноуровнева; осознание подлинных ее масштабов и характеристик достигается весьма непросто. Имея дело с хаотичным, на первый взгляд, переплетением и взаимовлиянием самых разных явлений и процессов, сказывающихся на нашей жизни, люди, основываясь на полученном ими образовании, обычно стремятся провести их систематизацию, разведя их по определенным рубрикам, относящимся к ведению тех или иных наук. Предполагается, что каждая наука

способна отыскать конструктивное решение своего класса проблем, а в итоге таких частичных и разнонаправленных усилий удастся продвинуться к более благополучному и разумному, или «смарт», состоянию жизни в целом. Существующая организация образования во многом способствует закреплению данной иллюзии, ибо в ней делается акцент на подготовку профессионалов, компетентных в определенных узких отраслях деятельности.

Вместе с тем специалисты в области управления давно уже показали, что «мир не организован так же, как организованы учебные планы и дисциплины. Попредметная классификация абсолютно ничего не говорит о существовании проблем, но кое-что говорит о сути того, кто провел классификацию» [1, с. 5]. Сталкиваясь с переплетающимися и сильно взаимосвязанными проблемами, образующими плотную «мешанину», квалифицированные управленцы учитывают то обстоятельство, что поведение такой сложно организованной системы больше зависит от общего состояния связей между ее элементами и уровнями, чем от решения, пусть даже успешного, отдельно взятых проблем. Эффективное управление, как отмечает Р. Л. Акофф, – это управление взаимодействиями, а не отдельными действиями. Такое управление требует не столько аналитического мышления, сколько мышления синтетического, основанного на понимании ситуации в целом. Но именно в этом состоит базовая ориентация философско-мировоззренческого образования, нацеленного не на усвоение какого-то определенного учения, а на понимание специфической определенности и соответствующей продуктивности, но также и ограниченности самых разных философских концепций, дополняющих друг друга до некоей искомой, четко не сформулированной и, однако, единственно эффективной целостности. Такое интегральное и недогматическое понимание мира нашего бытия является, надо думать, необходимым условием успешного продвижения к действительно разумному состоянию общественной жизни. Применительно к организации философско-мировоззренческого образования это означает непродуктивность установки на фрагментарное изложение отдельных положений, высказанных различными мыслителями по тому или иному вопросу, без учета целостности их позиции, свое-

образия аргументами и социально-культурного контекста разработанных ими учений, и настоятельную необходимость осуществления широкого культурно-образовательного философского синтеза [3].

### Литература

1. Акофф Р. Л. Рассогласование между системой образования и требованиями к успешному управлению / Р. Л. Акофф // Вестн. высш. шк. – 1990. – № 2. – С. 50–54.
2. Ардашкин И. Б. Смарт-общество как этап развития новых технологий для общества или как новый этап социального развития (прогресса): к постановке проблемы [Электронный ресурс] / И. Б. Ардашкин // Вест. Томского гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. – 2017. – № 38. – <https://cyberleninka.ru/.../smart-obschestvo-kak-etap-razvitiya-novyh-tehnologiy-dlya...> (дата доступа 09.11.2018).
3. Вишневецкий М. И. Об изучении философии / М.И.Вишневецкий // Оптимизация социально-гуманитарного образования в вузе : сб. научн. ст. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова. – 2015. – С. 7–31.
4. Кудряшова Т. В. Мультиагентная парадигма как вариант междисциплинарности / Т. В. Кудряшова // Философия и/или новое интегративное знание : сб. материалов Всерос. научн. конф. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. – С. 93–101.
5. Национальная философия в глобальном мире : тезисы Первого белорусского философского конгресса. – Минск : Беларус. навука, 2017. – 765 с.

### References

1. Akoff, R. L. (1990). Rassoglasovaniye mezhdru sistemoy obrazovaniya i trebovaniyami k uspeshnomu upravleniyu [Discrepancy between the education system and the requirements for successful management]. *Vestnik vysshey shkoly*, 2, pp. 50–54.
2. Ardashkin, I. B. (2017). Smart-obshchestvo kak etap razvitiya novykh tekhnologiy dlya obshchestva ili kak novyy etap sotsial'nogo razvitiya (progressa): k postanovke problemy [Smart society as a stage of development of new technologies for society or as a new stage of social development (progress): to the statement of the problem]. *Vestnik Tomskogogos. un-ta. Filosofiya. Sociologiya. Politologiya* [online], 38. Available at: <https://cyberleninka.ru/.../smart-obschestvo-kak-etap-razvitiya-novyh-tehnologiy-dlya...> [Accessed 09 Nov. 2018].

3. Vishnevskij, M. I. (2015). Ob izuchenii filosofii [About studying philosophy]. In: *Optimizaciya social'no-gumanitarnogo obrazovaniya v vuze*. Mogilev: MGU im. A.A.Kuleshova, pp. 7–31.

4. Kudryashova, T. V. (2017). Mul'tiagentnaja paradigma kak variant mezhdisciplinarnosti = Multiagent paradigm as option of interdisciplinarity [Multi-agent paradigm as a variant of interdisciplinarity]. In: *Filosofija i/ili novoe integrativnoe znanie*. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, pp. 93-101.

5. *Nacional'naya filosofiya v global'nom mire [National philosophy in a global world]* (2017). Minsk: Belarus. navuka, 765 p.

*Е. В. Свищева*

## **МАССОВЫЕ ОТКРЫТЫЕ ОНЛАЙН-КУРСЫ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ**

Статья посвящена качественно новому явлению в мире образования сегодня – массовым открытым онлайн-курсам, целью которых является формирование нового типа высшего образования в XXI веке. Главная задача таких курсов – обеспечить прямой доступ студентов к учебным материалам без необходимости поступления в университет, дать возможность интерактивного общения студентов и преподавателей, а также сдачи экзаменов в режиме онлайн, предоставление необходимых ресурсов в распоряжение педагогов для использования их в своих профессиональных целях.

В работе рассматриваются достоинства и недостатки MOOK на примере курсов по различным математическим дисциплинам на образовательных платформах Stepik и ИНТУИТ.

**Ключевые слова:** онлайн-курсы, образовательные платформы, интерактивное общение.

### ***Свищева Є. В. Масові відкриті онлайн-курси: плюси та мінуси***

Стаття присвячена якісно новому явищу в світі освіти сьогодні – масовим відкритим онлайн-курсам, метою яких є формування нового типу вищої освіти в XXI столітті. Головне завдання таких курсів – забезпечити прямий доступ студентів до навчальних матеріалів без необхідності вступу до університету, дати можливість інтерактивного спілкування студентів і викладачів, а також складання іспитів в режимі онлайн, надання необхідних ресурсів в розпорядження педагогів для використання їх в своїх професійних цілях. В роботі розглядаються переваги і недоліки MOOK на прикладі курсів з різних математичних дисциплін на освітніх платформах Stepik та ІНТУІТ.

**Ключові слова:** онлайн-курси, освітні платформи, інтерактивне спілкування.

### ***Svishchova Yevheniia. Massive Open Online Courses: Pros and Cons***

The article is devoted to a qualitatively new phenomenon in the world of education today – massive open online courses, the purpose of which is to create a new type of higher education in the 21st century. The main task of such courses

is to provide students with direct access to educational materials without the need to enter a university, to enable students and teachers to interact interactively, as well as to pass exams online, to provide the necessary resources for teachers to use them for their professional purposes. The paper discusses the advantages and disadvantages of MOOK on the example of courses in various mathematical disciplines on educational platforms Stepik and INTUIT.

**Key words:** online courses, educational platforms, interactive communication.

Развитие интернет-технологий в последние годы дало мощный импульс сфере дополнительного образования. Пожалуй, одно из самых обсуждаемых и качественно новых явлений в мире образования сегодня – это массовые открытые онлайн-курсы (MOOK). Специалисты в области образования назвали MOOK среди 30 самых перспективных тенденций в развитии образования на ближайшие 10 лет [1; 2].

Еще в 90-е годы многие известные мировые университеты (преимущественно американские) начали выкладывать в сеть видеозаписи своих лекций, делая тем самым их доступными для самой широкой аудитории. Спрос на подобные образовательные услуги оказался настолько велик, что уже в 2008 году сформировалась принципиально новая методика образования под названием MOOK. Главная цель таких курсов – обеспечить прямой доступ студентов к учебным материалам без необходимости поступления в университет, дать возможность интерактивного общения студентов и преподавателей, а также сдачи экзаменов в режиме онлайн, предоставление необходимых ресурсов в распоряжение педагогов для использования их в своих профессиональных целях [3; 4].

Большинство онлайн-курсов построены по единому образцу. Они включают в себя видео-лекции, домашние задания, тесты и, в некоторых случаях, групповые задания. Занятия продолжаются 1–2 месяца, по окончании слушатели сдают экзамен и получают сертификат об окончании курсов. Следует отметить, что обучение часто ограничено во времени: не только курсы имеют точные даты начала и окончания, но и для каждой изучаемой темы установлены аналогичные сроки. Таким образом, студент имеет возможность распоряжаться своим учебным временем только в определенных временных рамках,

возможность выполнить задания заранее или доделать то, на что не хватило времени ранее, не предусмотрена. К большинству учебных программ могут бесплатно присоединиться все желающие со средним образованием, хотя встречаются программы и платные, и требующие базовых профессиональных знаний. Благодаря отсутствию каких-либо серьезных ограничений, онлайн-образование набирает все возрастающую популярность в мире [5].

Целью данной работы является изучение достоинств и недостатков массовых открытых онлайн-курсов на примере курсов по различным математическим дисциплинам на образовательных платформах Stepik и ИНТУИТ.

В процессе настоящего исследования я прошла обучение на нескольких курсах («Математический анализ», «Линейная алгебра», «Теория вероятностей», «Основы статистики», курсы математики для школьников) на образовательной платформе Stepik, а также дистанционное обучение в Национальном Открытом Университете «ИНТУИТ» (курс «Основы теории вероятностей»).

Stepik – это российская образовательная платформа, созданная в 2013 году. По состоянию на июль 2018 года на платформе зарегистрирован 1 миллион пользователей (из них 9% – студенты из Украины). Курсы на платформе состоят из уроков, сгруппированных в тематические модули, а уроки состоят из шагов, которые могут представлять собой текст, видео-лекцию или практическое задание. На платформе используются различные задания: тесты, задания с математическими формулами, числовые задачи с автоматической проверкой и обратной связью (система автоматизированной проверки задач Stepik была использована в ряде курсов на платформе Coursera). В процессе обучения студенты могут вести обсуждения между собой и задавать вопросы преподавателю на форуме. Основной язык курсов – русский, но есть курсы и на английском языке. Все курсы, которые я прошла на этой платформе, сделаны качественно, и если система проверки выдает, что задача сделана неверно – следовательно, она действительно решена с ошибками, которые можно и нужно исправить. Связь с преподавателем если не моментальная, то во всяком случае довольно быстрая: на мое замечание об ошибке в приведенном

решении задачи на следующий же день был получен ответ с благодарностью за найденную ошибку, которая тут же была исправлена. После прохождения практически всех курсов я получила сертификат об их окончании.

Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ» – это организация, предоставляющая с помощью собственного сайта услуги дистанционного обучения с 2003 года. Сайт содержит более 800 открытых образовательных курсов, по прохождению которых можно бесплатно получить электронный сертификат. Курсов по математике много – более 70. Но выбранный мной для прохождения курс оказался весьма низкого качества: много ошибок в теоретической части, есть ошибки в приведенных решениях задач. Прохождение тестов и экзамена доводило буквально до истерики: при однозначно правильном ответе система проверки часто выдавала, что решение неверно. Сертификат по окончании курсов был получен, но какой ценой! Именно по этой причине решила больше курсов на этой платформе пока не проходить.

У любой концепции обучения имеются свои «плюсы» и «минусы». MOOK не исключение. Как у любого нововведения у онлайн-курсов есть как достоинства, так и недостатки.

Основным преимуществом MOOK, на мой взгляд, является возможность получить доступ к учебным материалам университетов с мировой известностью.

Безусловным преимуществом MOOK является бесплатность (или небольшие расходы на обучение). Во-первых, во многих странах высшее образование платное, и оплатить его бывает сложно даже выходцам из среднего класса. Во-вторых, даже если деньги есть, поступить в элитный вуз очень сложно из-за высокой конкуренции и требований.

Несомненным плюсом является также огромный спектр выбора онлайн-курсов, большое разнообразие программ, отличающихся строгостью изложения материала, количеством и качеством практических заданий и тестов.

Одним из главных преимуществ также можно считать то, что MOOK создают комфортные условия для обучения. Можно

самостоятельно выбрать, где тебе будет удобно заниматься, будь это кафе, библиотека или домашний диван. Учиться можно тогда, когда удобно: просматривать лекции и делать домашние задания можно в любое удобное время.

Безусловным плюсом является и то, что МООК дают возможность получить дополнительное образование, что, как правило, благоприятно влияет на карьерный рост. Не менее позитивным является и тот факт, что онлайн-курсы дают возможность повысить свою квалификацию тем, кто уже имеет профессию, получить дополнительные, более глубокие знания, причем, не отрываясь от работы.

МООК общедоступны. Чтобы принять участие в онлайн-курсах, нужен только доступ в интернет. Также отсутствуют ограничения по возрасту, уровню образования, национальности, материальному положению и т.д.

Кроме того, МООК дают возможность обучаться на иностранном языке, тем самым повышая свой уровень владения языком, а подача материала в виде коротких роликов, а также геймификация некоторых курсов позволяют оптимизировать подачу информации, сделав ее лаконичной и удобной к восприятию, ведь регулярная работа с небольшими объемами учебного материала обеспечивает лучшее его усвоение. Ну и, наконец, МООК позволяют реализовать систему «образования в течение всей жизни».

Исходя из собственного опыта, мне хотелось бы обратить внимание и на некоторые недостатки системы.

На мой взгляд, один из главных недостатков – не всегда соответствующее качество курсов. Выложить свой курс может каждый желающий, но где уверенность, что данный человек обладает необходимыми компетенциями?

Многочисленность участников курсов также является в каком-то смысле недостатком. Если при традиционном образовании студент после лекции или даже в процессе ее чтения может обратиться напрямую к преподавателю в случае непонимания каких-то моментов, то в рамках МООК данная функция ограничена – один преподаватель не в состоянии ответить на вопросы тысячи слушателей. Кроме того, совершенно отсутствует индивидуальный подход преподавателя

к студенту: нет возможности выявить более слабых студентов, чтобы уделить им больше времени.

Один из основных недостатков – отсутствие мотивации в обучении. Как показывает статистика, завершает каждый курс 4% – 10% изначально записавшихся участников. Отсутствуют какие-либо санкции за неоконченное образование. И если в университетах дисциплина и организация это, по сути, «навязанное» условие, то при онлайн обучении слушатель предоставлен целиком и полностью самому себе.

К недостаткам можно отнести и то, что фактически отсутствует контроль знаний у студентов. Обмануть систему проверки не составляет труда: при решении заданий и сдаче экзамена можно воспользоваться любыми дополнительными материалами, например, учебниками, справочниками, интернетом. К тому же, сдать экзамен можно поручить кому-то, кто хорошо разбирается в данном курсе.

Нельзя не отметить еще один «минус»: если при традиционном образовании по окончании учебы выдается государственный диплом, дающий право на работу по специальности, а зачастую студент получает и трудоустройство, то по завершении онлайн-курса выдается в лучшем случае сертификат, и трудоустройством нужно заниматься самостоятельно.

Еще один недостаток MOOK – языковой барьер. Несмотря на то, что английский давно признан языком международной науки и образования, малое количество студентов обладает нужным уровнем знания языка, а субтитрами сопровождаются далеко не все курсы ведущих англоязычных университетов.

Подведем некоторые итоги. Может ли слушатель MOOK рассчитывать на то, что они заменят ему высшее образование? До того момента, когда в открытом доступе появятся не отдельные курсы, а целые программы – вряд ли (а это, по всей видимости, не произойдет в обозримом будущем). Поэтому не стоит рассчитывать на то, что слушатель дистанционных курсов по математике после нескольких месяцев занятий сможет претендовать на должность сотрудника НИИ или преподавателя вуза. Но, несмотря на это, онлайн-курсы – это хорошая возможность для дистанционного образования, упускать которую любому стремящемуся к саморазвитию человеку глупо,

ведь постоянное обучение – это сейчас не личная прихоть, а требование времени. Учитесь вчера, сегодня, завтра, и о болезни Альцгеймера можно забыть навсегда!

### **Литература**

1. Можяева Г. В. Массовые онлайн-курсы: новый вектор в развитии непрерывного образования / Можяева Г. В. // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – № 2 (58). – С. 56–65.
2. Бадарч Д. МООК: реконструкция высшего образования / Бадарч Д., Токарева Н. Г., Цветкова М. С. // Высшее образование в России. – 2014. – № 10. – С. 135–146.
3. Хусиянов Т. М. История развития и распространения дистанционного образования / Т. М. Хусиянов // Педагогика и просвещение. – 2014. – №4. – С.30–41.
4. Бугайчук К. Л. Массовые открытые дистанционные курсы: история, типология, перспективы / Бугайчук К. Л. // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 148–155.
5. Праводелов С. В. Преимущества дистанционного обучения и его виды / С. В. Праводелов // Современное образование. – 2015. – № 2. – С.70–79.

### **References**

1. Mozhaeva G. V. Massive Open Online Courses: New Vector in the Development of Continuing Education. *Otkrytoye i distancionnoe obrazovaniye – Open and Distance Education*, 2015, no. 2(58), pp. 56–65 (in Russian).
2. Badarch D., Tokareva N., Tsvetkova M. MOOC: Reconstruction of Higher Education. *Vyshchee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2014, no. 10, pp. 135–146 (in Russian).
3. Khusiyanov T. M. Istoriya razvitiya i rasprostraneniya distantsionnogo obrazovaniya [The History of Development and distribution of Distance Education]. *Pedagogika i prosveshcheniye – Pedagogy and Education*, 2014, no. 4, pp. 30–41 (in Russian).
4. Bugaychuk K. Massive Open Online Courses: History, Typology, Perspectives. *Vyshchee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2013, no. 3, pp. 148–155 (in Russian).
5. Pravodelov S. V. Preimushchestva distancionnogo obucheniya i ego vidy [The Advantages of Distance Learning and its Types]. *Sovremennoye obrazovaniye – Modern Education*, 2015, no. 2, pp. 70–79 (in Russian).

*С. В. Смолянкина*

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

Воспитание и образование сопровождают каждого из нас на всех жизненных этапах, формируют наше мировоззрение, ценности, приоритеты. Но самыми сложными периодами являются переходы между основными этапами жизни и связаны они с понятием «адаптация». Адаптация – сложный комплексный процесс, который объединяет возникающие трудности и собственные возможности их решения.

Проблема адаптации первокурсников является одной из ключевых тем современных исследований. К основным видам адаптации принято соотносить три основных: психологический, социальный и физиологический. В статье рассматриваются основные проблемы и особенности адаптации студентов. Также речь идет о трансформации воспитательной роли преподавателя, поскольку воспитательный фактор играет важную роль в процессе вхождения первокурсников в новую образовательную среду и в успешности адаптации. Отмечено, что на начальном этапе знакомства преподаватель стремится узнать готовность студентов к сотрудничеству, его открытость к диалогу, психологическое состояние, эмоциональный настрой, наличие мотивации, потому что, это является важным шагом при создании успешной коммуникации в целом.

Учитывая тот факт, что образовательный процесс базируется на взаимодействии основных его участников, преподавателя и студента, для преподавателей, работающих с первокурсниками, автором статьи предложены рекомендации, способствующие эффективному привыканию студентов к системе высшего образования на начальном этапе.

Автор статьи подчеркивает, что именно на первом курсе формируется отношение студента к учебе, к будущей профессиональной деятельности, одновременно продолжается «активный поиск себя», поэтому этот период обучения считается наиболее насыщенным и сложным. Сделан вывод, что адаптация определяется как многогранный процесс, требующий повышенного внимания преподавателя, а выявление адаптационных трудностей позволяет оптимизировать воспитательный процесс и повысить академическую успеваемость в целом.

**Ключевые слова:** адаптація, виховна роль, студенти-першокурсники, образовательный процесс

### **Смолянкіна С. В. Трансформація виховної ролі викладача на начальному етапі навчання**

Виховання і навчання супроводжують кожного з нас на всіх життєвих етапах, формують наш світогляд, цінності, пріоритети. Але найскладнішими періодами є переходи між основними етапами в житті та пов'язані вони з поняттям «адаптація». Адаптації являє собою складний комплексний процес, який об'єднує в собі виникаючі труднощі і власні можливості їх вирішення.

Проблема адаптації першокурсників є однією з ключових тем сучасних досліджень. До основних видів адаптації прийнято співвідносити три основні: психологічний, соціальний і фізіологічний. У статті розглядаються основні проблеми та особливості адаптації студентів. Також йдеться про трансформацію виховної ролі викладача, оскільки виховний фактор відіграє важливу роль в процесі входження студентів першого курсу в нове освітнє середовище та впливає на успішність адаптації. Зазначено, що на початковому етапі знайомства викладач прагне дізнатися готовність студентів до співпраці, його відкритість до діалогу, психологічний стан, емоційний настрій, наявність мотивації, тому що, це є важливим кроком при створенні успішної комунікації в цілому.

З огляду на той факт, що освітній процес базується на взаємодії основних його учасників, викладача і студента, для викладачів, які працюють з першокурсниками, автором статті запропоновані рекомендації, які сприятимуть ефективному звиканню студентів до системи вищої освіти на початковому етапі.

Автор статті підкреслює, що саме на першому курсі формується ставлення студента до навчання, до майбутньої професійної діяльності, водночас триває «активний пошук себе», тому цей період навчання вважається найбільш насиченим та складним. Зроблено висновок, що адаптація визначається як багатогранний процес, який вимагає підвищеної уваги викладача, а виявлення адаптаційних труднощів дозволяє оптимізувати виховний процес і підвищити академічну успішність в цілому.

**Ключові слова:** адаптація, виховна роль, студенти-першокурсники, освітній процес

### ***Smoliankina Svitlana. Transformation of teacher's educational role at the beginning of educational process in the university***

Education and learning accompany each of us on all the stages of our life, shape our mindset, values, priorities. But the most difficult periods are changes of the main life stages and their connection with the term 'adaptation'. An adaptation is a complex process, which combines difficulties and their possible solutions.

The problem of the first year students' adaptation is one of the key problems of modern research. Three main levels are known to belong to the main kinds of adaptation. They are psychological, social and physiological levels. The main problems and peculiarities of students' adaptation have been considered in the article. It also deals with the transformation of a teacher's educational role, because the educative factor is of primary importance in the process of the first year students' entering a new educational area and its influence on their successful adaptation. It has been underlined that at the early stage of association a teacher strives to learn about his students' readiness to cooperate, openness to carry on a dialogue, their psychological state, emotional attitude, motivation availability, as it is an important step in creating a successful communication as a whole.

Taking into account the fact that any educational process is based on interaction of its main participants, a teacher and a student, the author of this article has provided recommendations to help the students' effective adjustment to the system of higher education on the beginners' level for teachers who work with first year students.

The author emphasizes that it is during the first year of studies when students develop their attitude to learning, to their future professional activities, at the same time 'active self-search' is continuing, so this period of studies is considered to be the most intensive and difficult. It has been concluded that adaptation is determined as a multisided process which requires the subject teacher's attention, and finding adaptation difficulties allows to optimize educational process and to increase academic successfulness in general.

**Key words:** adaptation, educational role, first-year students, teaching and learning process

Современное образование призвано обеспечивать подготовку квалифицированных специалистов, которые стремятся к карьерному росту или ведению своего бизнеса, но в условиях постоянных трансформаций в сфере образования и в обществе в целом проблема воспитания студентов не теряет своей актуальности и приобретает новые функции и задачи.

Воспитание неделимо связано с процессом обучения. Они, дополняя друг друга, стремятся к осуществлению единой цели, поскольку направлены на всестороннее развитие личности обучаемого и его последующий профессиональный успех. Воспитание и обучение сопровождают нас на всех жизненных этапах, формируют наше мировоззрение, ценности, приоритеты. Но самыми сложными являются переходы между основными этапами в жизни и заключаются в понятии «адаптация».

Переход от средней школы к образовательной системе вуза не исключение и данный процесс не всегда проходит ровно. Проблема адаптации студентов к вузу рассмотрена в работах многих исследователей, таких как: Игнатъева С. Н., Подкопаева Т. И., Положий Б. С., Спицин А. П., Шевелев В. Ю. и др. Шолохова Г. П. и Чикова И. В. трактуют адаптацию не столько как процесс приспособления, сколько как процесс гармонизации взаимодействия субъекта и среды [4].

Смирнов А. А. и Живаев Н. Г. в своем исследовании пришли к выводу, что в структуре вузовской адаптации выделяют социальный, дидактический и профессиональный компоненты, которые не являются обособленными образованиями [3]. К основным видам адаптации принято соотносить три основных уровня: психологический, социальный и физиологический. Эти уровни тесно переплетаются между собой.

Адаптация – это сложный комплексный процесс, который объединяет в себе возникающие трудности и собственные возможности их решения. Конечно же, следует учитывать эмоциональную готовность учащегося к переменам, стремление работать над собой и развивать навыки самостоятельной работы.

Воспитание в вузе – это только часть воспитательной системы, одним из основных звеньев которой всегда является преподаватель. Воспитательная роль преподавателя в процессе обучения занимает важное место и постоянно претерпевает трансформации. В первую очередь она направлена на помощь в преодолении проблем адаптации первокурсников, поэтому цель статьи заключается в выработке рекомендаций преподавателю, как облегчить процесс прохождения первичной адаптации студентов-первокурсников.

Преподаватель-предметник, работающий со студентами практически ежедневно, оказывает достаточное влияние на процесс воспитания студентов и участвует в разрешении ряда возникающих трудностей в ходе учебного процесса. На начальном этапе знакомства преподаватель стремится выявить готовность студента к сотрудничеству, его открытость к диалогу, психологическое состояние, эмоциональный настрой, наличие учебной мотивации.

Преподаватель – это своего рода наблюдатель, гид, помощник, воспитатель, партнер и т.д., который старается подготовить не просто профессионала, а и сформировать всесторонне развитую, уверенную личность, умеющую владеть своими эмоциями, выявлять и преодолевать сложности, в том числе и психологического характера.

Различия между деятельностью учащихся в условиях вуза и школы очевидны. Поступив в университет, студент соприкасается с рядом проблем: смена коллектива, новые условия жизни, другие требования, неумение общаться в живую с незнакомыми людьми, боязнь и неумение формулировать свое мнение, излишняя эмоциональность или замкнутость. Многие первокурсники, столкнувшись с неожиданными трудностями обучения, начинают сомневаться в правильности сделанного профессионального выбора. У большинства из них сомнения порождает недостаток осведомленности о специфике выбранной профессии, что может повлечь за собой снижение интереса к учебе и слабую успеваемость.

Важнейшее место в учебно-воспитательной работе в вузе имеет институт кураторов. Систематическое общение куратора со студентами в учебное и внеаудиторное время расширяет знания преподавателя о личности учащегося, его способностях и интересах, проблемах, помогает составить более полное представление о личности каждого студента. Таким образом, совместная работа преподавателя-предметника и куратора способствует плодотворности воспитательной работы и эффективной адаптации студентов-первокурсников к системе обучения в вузе.

Учитывая тот факт, что образовательный процесс базируется на взаимодействии основных его участников, преподавателя и студента, нам видится возможным сформулировать для преподавателей,

работающих с первокурсниками, рекомендации, способствующие эффективной адаптации студентов на начальном этапе к вузовской жизни:

- наладить деловой, доброжелательный контакт со студентами для обеспечения максимального воспитательного эффекта;
- ознакомиться с атмосферой и личностными отношениями в группе, чтобы целенаправленно корректировать их по необходимости;
- поддерживать постоянный контакт с куратором для поиска наиболее оптимальных путей решений проблемы адаптации и успеваемости студентов;
- акцентировать внимание, как в аудитории, так и за ее пределами, на уважительное толерантное отношение ко всем участникам образовательного процесса с первых дней учебы;
- периодически планировать и проводить внеаудиторные мероприятия, привлекая максимальное количество студентов группы;
- в ходе работы на занятии поощрять любые стремления и успехи студентов;
- для решения сложных проблем привлекать родителей и психологическую службу;
- при необходимости проводить личные воспитательные беседы;
- стремиться задействовать в работе на занятии всех студентов (активных и пассивных);
- объяснить важность самоорганизации и самоконтроля;
- узнать заблаговременно, присутствуют ли в группе студенты с особыми потребностями или сложными семейными ситуациями, чтобы постараться помочь таким студентам наладить контакт со студенческой группой;
- помочь куратору своевременно выявить студентов, которые могут попасть в группу риска, для обеспечения сохранения контингента.

Следует отметить, что именно на первом курсе формируется отношение студента к учебе, к его будущей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя». Даже те студенты, которые отлично окончили среднюю школу, не сразу обретают уверенность в своих силах, поступив в высшее учебное заведение [1].

Эффективная работа преподавателя, основанная на взаимодействии со всеми структурными подразделениями вуза и на выстраивании конструктивных отношений со студентами, позволяет сократить период адаптации или сделать его менее стрессовым. Несомненно, от успешности адаптации студента к образовательной среде вуза во многом зависят дальнейшая профессиональная карьера и личностное развитие будущего специалиста [2]. А результативность адаптации напрямую взаимосвязана с эффективностью процесса трансформации воспитательной роли педагога.

Таким образом, выявление трудностей, связанных с адаптацией у студентов на первом курсе в вузовской системе обучения, позволяет оптимизировать воспитательный процесс и повысить академическую успеваемость и качество знаний студентов.

### Литература

1. Демьяненко Н. В. Понятие социальной адаптации студентов-первокурсников к обучению в высшем учебном заведении / Н. В. Демьяненко, Я. В. Ермакова, В. Н. Куровский // Молодой ученый. – 2016. – № 8. – С. 942–944.
2. Ключина А. М. Психолого-педагогические особенности процесса адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе / А. М. Ключина // Поволжский педагогический вестник. – 2017. – № 3 (16). – С. 103–107.
3. Смирнов А. А. Психология вузовской адаптации: учеб. пособие / А. А. Смирнов, Н. Г. Живаев; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2009. – 115 с.
4. Шолохова Г. П. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и её психолого-педагогические особенности / Г. П. Шолохова, И. В. Чикова // Вестник ОГУ. – 2014. – № 3. – С. 103–107.

### References

1. *Demyanenko N. V. Ponyatie socialnoj adaptacii studentov-pervokursnikov k obucheniyu v vysshem uchebnom zavedenii* [The concept of first-year students' social adaptation to conditions of training in the university]. *Young Scientist*, 2016, no. 8, pp. 942–944.
2. *Klyushina A. M. Psihologo-pedagogicheskie osobennosti processa adaptacii pervokursnikov k usloviyam obucheniya v vuze* [Psychological and

pedagogical features of the adaptation process of first-year students to the conditions of training in the university]. *Povolzhskij pedagogicheskij vestnik*, 2017, no. 3 (16), pp. 103-107.

3. Smirnov A. A. *Psihologiya vuzovskoj adaptacii: ucheb. posobie* [Psychology of the high school adaptation]. Yaroslavl': Izd-vo YArGU, 2009, 115 p.

4. Sholohova G.P. *Adaptaciya pervokursnikov k usloviyam obucheniya v vuze i eyo psihologo-pedagogicheskie osobennosti* [The first-year students' adaptation to conditions of training in high school and her psychology and pedagogical features]. *Vestnik OGU*, 2014, no. 3, pp. 103-107.

*М. А. Красуля, А. С. Бац*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ МЫШЕЧНОЙ СИСТЕМЫ СТУДЕНТОВ I–II КУРСОВ ГУМАНИТАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Статья посвящена определению состояния и соответствия нормам мышечной системы студентов младших курсов. Предпринята попытка обосновать, что отсутствие регулярных физических нагрузок является причиной не только уменьшения мышечной массы, но и появлению первых признаков саркопении (атрофического дегенеративного изменения скелетной мускулатуры, ассоциированного с возрастом и приводящее к постепенной потере мышечной массы и ее силы). Нами сделано предположение, что саркопении не возникает внезапно при достижении определенного возраста и не является характерным признаком именно людей пожилого возраста. Первые признаки саркопении появляются в более раннем возрасте и постепенно приобретают явно выраженный характер. С этой целью проанализировано состояние мышечной системы студентов 17–19 лет с помощью анализатор состава тела Tanita. Определено, что значительная часть студентов (64% девушек и 83% юношей) имеет отклонения от нормы по мышечной массе. Разработаны рекомендации для студентов по предотвращению атрофии скелетной мускулатуры и потере мышечной массы.

**Ключевые слова:** студенты, мышечная система, мышечная масса, саркопении.

### ***Красуля М. О., Бац А. С. Дослідження стану м'язової системи студентів I–II курсів гуманітарного університету***

Стаття присвячена визначенню стану та відповідності нормам м'язової системи студентів молодших курсів. Зроблено спробу довести, що відсутність регулярних фізичних навантажень є причиною не тільки зменшення м'язової маси, але й появи перших ознак саркопенії (атрофічної дегенеративної зміни скелетної мускулатури, асоційованої з віком, що приводить до поступової втрати м'язової маси та її сили). Нами зроблено припущення, що саркопенія не виникає раптово при досягненні певного віку і не є характерною ознакою саме людей похилого віку. Перші ознаки саркопенії з'являються в більш ранньому віці і поступово набувають явно виражений характер. З цією метою

проаналізовано стан м'язової системи студентів 17–19 років за допомогою аналізатора складу тіла Tanita. Визначено, що значна частина студентів (64% дівчат і 83% юнаків) мають відхилення від норми по м'язовій масі. Розроблено рекомендації для студентів щодо запобігання атрофії скелетних м'язів і втрати м'язової маси.

**Ключові слова:** студенти, м'язова система, м'язова маса, саркопенія.

### ***Krasulia Maryna, Bath Anastasia. The study of the state of muscular system of the I–II-th year's students of the Humanities University***

The article is devoted to the determination of the state and compliance with the norms of the muscular system of junior students. An attempt was made to substantiate that the lack of regular physical activity causes not only a decrease in muscle mass, but also the appearance of the first signs of sarcopenia (atrophic degenerative changes in skeletal muscles, associated with age and leading to a gradual loss of muscle mass and its strength). We have made the assumption that sarcopenia does not occur suddenly when people reaches a certain age and is not a characteristic sign of the elderly. The first signs of sarcopenia appear at an earlier age and gradually become clearly pronounced. For this purpose, the state of the muscular system of students aged 17–19 years was analyzed using the Tanita body composition analyzer. It was determined that a significant portion of students (64% of girls and 83% of boys) have abnormalities in muscle mass. We developed recommendations for students to prevent atrophy of skeletal muscles and loss of muscle mass.

**Key words:** students, muscular system, muscle mass, sarcopenia.

**Постановка проблеми.** Известно, что состояние мышечной системы человека является одним из признаков физического состояния и биологического возраста организма. Впервые изменения мышечной ткани с возрастом были описаны Гиппократом, а в 1989 году Irwin Rozenberg для описания потери массы скелетной мускулатуры с возрастом предложил использовать термин «саркопения» (греческий термин *sarx* – тело, плоть + *penia* – снижение) [2].

В последнее время значительно возрос интерес к феномену саркопении. Саркопения – атрофическое дегенеративное изменение скелетной мускулатуры, ассоциированное с возрастом и приводящее к постепенной потере мышечной массы и ее силы ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)).

По данным американского центра контроля заболеваемости (Center for Disease Control and Prevention, CDC) саркопения признана одним из пяти основных факторов риска заболеваемости и смертности у лиц старше 65 лет [3].

Выделяют первичную и вторичную форму саркопении [2]. Первичная форма развивается с возрастом при отсутствии влияния различных вторичных факторов на скелетную мышечную ткань. Вторичная форма саркопении является следствием воздействия одного или нескольких состояний/факторов, оказывающих влияние на состояние мышечной ткани (саркопения, ассоциированная со сниженной физической активностью, с питанием, с сопутствующей патологией и др.).

Нами сделано предположение, что саркопения не возникает внезапно при достижении определенного возраста и не является характерным признаком именно людей пожилого возраста. Может быть, первые признаки саркопении появляются значительно раньше? Может быть, из-за того, что молодые люди зачастую не беспокоятся о своем физическом, психологическом, социальном здоровье, ведут неправильный образ жизни – саркопения, ухудшение физического состояния, старение организма начинаются преждевременно?

**Цель исследования.** Определить и проанализировать состояние мышечной системы студентов 17–19 лет.

**Результаты исследования.** В исследованиях приняли участие 31 студент I–II курсов (случайная выборка). Соотношение девушки: юноши в процентном отношении составило 80:20.

Для проведения исследования использовали анализатор состава тела Tanita. Принцип работы анализатора основан на измерении электрического сопротивления тканей при прохождении через них безопасного низкоинтенсивного электрического тока. Этот метод измерения называется биоэлектрический импедансный анализ (BIA). С помощью Tanita определяли фактические вес тела, содержание внешнего и внутреннего жира, мышечную массу, содержание воды в организме и минеральных солей в костной системе, а также количество необходимых калорий. В зависимости от индивидуального телосложения по специальным таблицам определяли диапазон

оптимальных параметров тела и их соответствие фактическим показателям. Общепринято, что для девушек данного возраста вес мышц должен составлять 35–41% от массы тела, а для юношей – 43–56%. В нашем случае норму мышечной массы в каждом конкретном случае определяли расчетным путем в зависимости от роста и типа телосложения человека.

Идеальную мышечную массу определяли по формуле:

$$Н \text{ м.м.} = И. \text{ в.} - И. \text{ вн. ж.}$$

где Н м.м. – норма мышечной массы, кг;

И. в. – максимальный идеальный вес, кг;

И. вн. ж. – максимальное идеальное содержание внешнего жира, кг.

Результаты исследований представлены в табл.

Таблица

### Мышечная масса студентов

№ п/п	Показатели	Девушки	Юноши
1	Средний % мышечной массы:		
	фактический	42,7	53,0
	нормальный	44,2	56,8
2	Количество студентов с мышечной массой, соответствующей норме, %	36	17

Как следует из данных табл., значительная часть студентов (64% девушек и 83% юношей) имеет отклонения от нормы по мышечной массе, что подтверждает наше предположение о первых признаках появления саркопении уже в молодом возрасте.

**Выводы.** 1. На занятиях по физическому воспитанию необходимо проводить разъяснительную работу со студентами о необходимости поддержания в тонусе мышечной системы, о влиянии на ее состояние факторов жизни, которые являются контролируруемыми по сравнению с генетическими и системными влияниями.

2. Отрицательно влияющими факторами, способствующими развитию саркопении, являются низкая физическая активность, нарушенное питание, злоупотребление алкоголем, табакокурение, стрессы, воспалительные процессы в организме [1].

3. Необходимым является правильное питание (наличие белков, омега–3 жирных кислот, витамина D). Физические упражнения (особенно силовые) являются наиболее эффективным способом для предотвращения саркопении.

### Литература

1. Бакунина Т. Саркопения или потеря мышечной массы: как бороться и предотвратить [Электронный ресурс]: <https://herbcart.ru/sarkopeniya-ili-poterya-myshechnoj-massy-kak-borotsya-i-predotvratit/>

2. Поворознюк В. В. Саркопения и возраст: обзор литературы и результаты собственных исследований / В. В. Поворознюк, Н. И. Дзерович // Боль. Суставы. Позвоночник. – №3 (07). – 2017. – С. 7–13.

3. Ундритцов В. М. Саркопения – новая медицинская нозология / В. М. Ундритцов, И. М. Ундритцова, Л. Д. Серова // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. – №4 (31). – 2009. – С. 7–16.

### References

1. Bakunina T. Sarkopeniya ili poterya myishechnoy massyi: kak borotsya i predotvratit [Elektronnyiy resurs]: <https://herbcart.ru/sarkopeniya-ili-poterya-myshechnoj-massy-kak-borotsya-i-predotvratit/>

2. Povoroznyuk V. V. Sarkopeniya i vozrast: obzor literaturyi i rezultatyi sobstvennyih issledovaniy / V. V. Povoroznyuk, N. I. Dzerovich // Bol. Sustavyi. Pozvonochnik. – #3 (07). – 2017. – S. 7–13.

3. Undritsov V. M. Sarkopeniya – novaya meditsinskaya nozologiya / V. M. Undritsov, I. M. Undritsova, L. D. Serova // Fizkultura v profilaktike, lechenii i reabilitatsii. – #4 (31). – 2009. – S. 7–16.

*Е. И. Решетняк, М. С. Васильев*

## **АНАЛИЗ ТЕНДЕНЦИЙ ФИНАНСИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ**

В последнее время проблемы финансирования высшего образования присущи большинству стран мира. Важность данной проблемы возрастает в процессе глобализационных изменений, повышения влияния демографических факторов и изменение возрастной структуры населения, что вызывают необходимость системных изменений в управлении и обеспечении финансовыми ресурсами высшего образования. Целью статьи является анализ тенденций финансирования высшего образования в странах ОЭСР и разработка рекомендаций для системы высшего образования Украины. Страны ЕС рассматривают финансирование высшего образования не как процесс формирования затрат, а как инвестиции в развитие человеческого капитала. Основная тенденция финансирования высшего образования – диверсификации источников. Привлечение различных источников негосударственного финансирования вузов открывает возможности повышения эффективности их использования за счет внебюджетных источников в том числе и для Украины

**Ключевые слова:** высшее образование, финансирование, бюджетное финансирование, внебюджетное финансирование, источники финансирования

### ***Решетняк Е. И. Васильев М. С. Аналіз тенденцій фінансування вищої освіти в зарубіжних країнах***

Останнім часом проблеми фінансування вищої освіти притаманні більшості країн світу. Важливість даної проблеми зростає в процесі глобалізаційних змін, підвищення впливу демографічних факторів і зміна вікової структури населення, що викликають необхідність системних змін в управлінні та забезпеченні фінансовими ресурсами вищої освіти. Метою статті є аналіз тенденцій фінансування вищої освіти в країнах ОЕСР і розробка рекомендацій для системи вищої освіти України. Країни ЄС розглядають фінансування вищої освіти не як процес формування витрат, а як інвестиції в розвиток людського капіталу. Основна тенденція фінансування вищої освіти – диверсифікації джерел. Залучення різних джерел недержавного фінансування вузів відкриває

можливості підвищення ефективності їх використання за рахунок позабюджетних джерел в тому числі і для України

**Ключові слова:** вища освіта, фінансування, бюджетне фінансування, бюджетне фінансування, джерела фінансування

### ***Reshetnyak Yelena. Vasylyev Maksym. The analysis of trends of higher education financing in foreign countries***

Recently, the problems of financing higher education are inherent in most countries of the world. The importance of this problem is increasing in the process of globalization changes, raising the influence of demographic factors and changing the age structure of the population, which necessitate systemic changes in the management and provision of higher education financial resources. The purpose of the article is to analyze the trends in financing higher education in OECD countries and develop recommendations for the system of higher education in Ukraine. EU countries consider the financing of higher education not as a cost-building process, but as an investment in the development of human capital. The main trend of financing higher education is to diversify the sources. Attraction of various sources of non-state financing of universities opens up the possibility, including for Ukraine, to improve the efficiency of their use at the expense of extra-budgetary sources.

**Key words:** higher education, financing, budget financing, extra budgetary financing, sources of financing

В настоящее время в странах ОЭСР доля рабочих мест, где работают специалисты, имеющее высшее образование достигает 40%. Большинство стран ОЭСР обеспечивает рост 50% ВВП на душу населения с 1990 по 2015 г.г. за счет увеличения производительности труда за счет развития человеческих ресурсов. Нарастание глобализационных процессов и сопутствующая данному процессу интернационализация высшего образования, а также изменения происходящие в фундаментальных социально-экономических предпосылках зарождения и развития интернационализации в большинстве развитых стран, в частности дефицит государственных финансовых средств, повышение влияния демографических факторов и изменение возрастной структуры населения, вызывают необходимость системных изменений в управлении и обеспечении финансовыми ресурсами высшего образования [1].

Целью статьи является анализ тенденций финансирования высшего образования в странах ОЭСР и разработка рекомендаций для системы высшего образования Украины.

Анализ показал, что в процессе нарастающих изменений в отношениях между государством и высшими учебными заведениями, большинство государств ОЭСР стремятся следовать следующим целям в реализации политики финансирования: достижение широкого и равного доступа к высшему образованию; повышение качества высшего образования; увеличение финансовой эффективности в секторе высшего образования.

Финансирование высшего образования в основном сохраняется за счет средств государственных бюджетов, но не только. Так, домашними хозяйствами, компаниями и благотворительными фондами финансируется значимая доля расходов современных вузов, становясь важными источниками поступления средств для развития университетов и колледжей. Рост роли этих источников финансирования приводит к изменению механизмов финансирования высшего образования в целом. Более 25% всех инвестиций в образование в большинстве странах ОЭСР направляется на развитие высшего образования, а в наиболее развитых странах, темп роста инвестиционных затрат на развитие высших учебных заведений увеличивается из года в год. Так, страны-члены ОЭСР за период с 1995 по 2017 гг. увеличили расходы на высшее образование выросли на 75%, а в девятнадцати странах ЕС эти расходы возросли на 80%. Наиболее высокие темпы роста финансирования высшего образования демонстрировали те страны, где ранее было отмечено отставание в развитии высшего образования, например: в Греции был достигнут максимальный прирост затрат на развитие сферы высшего образования в 185%, Словакии – 110%, Польше – 102%, Турции – 91%, Мексике – 78%, Испании – 72% и Венгрии – 69% [2].

Высокая динамика расходов на развитие высшего образования обеспечивалась странами с наиболее наукоемкой экономикой, например в США отмечен прирост инвестиционных затрат на 68% и Швейцарии – 79%. Наиболее развитые страны мира сохраняют высокие темпы роста расходов на высшее образование, а наибольшее

значение рассматриваемый показатель достиг в странах Южной и Восточной Европы.

Осуществляя сопоставление масштабов международного финансирования в существующей практике, обычно применяются не абсолютные, а относительные показатели. Основным из таких показателей является показатель расходов на высшее образование, определяемый в процентах от ВВП по уровням образования. В 2017 году в странах ОЭСР отмечается разброс доли совокупного финансирования высшего образования в ВВП от 1 – 4,5%, при средней их доле – 3,1% (см. табл. 1) [2, 3].

Таблица 1

**Расходы учебных заведений, как доля ВВП, по уровню учреждений с 2001 по 2017 гг. [3]**

Учебный год	Валовой внутренний продукт (ВВП) (в миллиардах долларах по текущему курсу)	Расходы на образование, доллар					
		Все учебные заведения		Начальное и среднее образование		Высшее образование	
		Сумма, млн. долл.	Процент от ВВП	Сумма, млн. долл.	Процент от ВВП	Сумма, млн. долл.	Процент от ВВП
1	2	3	5	4	5	6	7
2001-02	10 621,8	752 780	7,1	472 064	4,4	280 715	2,6
2009-10	14 418,7	1 100 897	7,6	654 418	4,5	446 479	3,1
2014-15	17 348,1	1 228 000	7,1	696 000	4,0	532 000	3,1
2015-16	18120,7	1,293,000	7,1	734,000	4,1	560,000	3,1
2016-17	18624,5	1,342,000	7,2	759,000	4,1	583,000	3,1

Традиционно такие показатели характерны для Скандинавских стран. Так, в Дании – порядка 1,8%, в Норвегии, Финляндии и Швеции – около 1,4%, в Австралии – 1,6 %. Наименьшая доля расходов на высшее образование в таких странах как: Италия – 0,9%, Португалия и Турция – 1%. Остальные страны имеют показатель от 1,1% до 1,3%. Уровень затрат на финансирование высшего образования в ВВП в других странах ниже: Бразилия выделяет порядка 0,7% ВВП на высшее образование, Эстония – 0,9%, Индонезия – 0,7%, Индия – 0,8%, Мексика – 1%. Данная тенденция сохраняется на протяжении последних десяти лет. Только США

и Корея имеют расходы на высшее образование в ВВП стран более 2%, а именно 2,8% и 2,3% соответственно. Высокий уровень расходов на высшее образование является одной из ведущих характеристик экономик высокоразвитых стран. Также необходимо отметить, что в составе совокупных расходов на все уровни образования доля расходов на высшее образование имеет растущую тенденцию в странах с высоким уровнем наукоемкости экономики. Так, как показывает анализ, в среднем в странах ОЭСР данный показатель не превышает 25%, тогда как в США он приближается к 40%.

Анализируя структуру расходов на высшее образование в 2000-2017 гг. в странах ОЭСР, можно отметить, что порядка 69% составляют государственные источники финансирования и только 31% – частные инвестиции (финансирование за счет домашних хозяйств, компаний, благотворительных фондов и других источников).

Доля частных инвестиций существенно ниже в странах Европейского Союза, и составляет порядка 16%. Среди анализируемых стран, наибольшая доля финансирования из частных источников присуща Корею, где частные инвестиции составляют более 75%. Именно высокоразвитые, наукоемкие экономики демонстрируют высокий процент финансирования за счет частных инвестиций. Так, в США доля частных источников финансирования высшего образования около 65%, в Японии – более 58% и Австралии – около 53%. В Чили высшее образование на 84,5%, а в Израиле на 50,4% финансируется из частных источников, в основном – домашними хозяйствами. Дельный вес частных инвестиций в странах ЕС имеет тенденцию к увеличению, но темпы роста ниже, чем в США и Японии. За период с 1995 г. по 2017 г. доля частных инвестиций выросла приблизительно на 30%. В целом удельный вес частных инвестиций составляет 0,4% ВВП по всем странам ОЭСР. Динамика структуры источников негосударственного финансирования высшего образования в 2000–2017 гг. в странах ОЭСР представлена в табл. 2

Структура финансирования высшего образования по некоторым странам представлена на рис. 1.

С целью повышения эффективности мобилизации ресурсов страны ЕС рассматривают финансирование высшего образования не как

Таблиця 2

**Структура источников негосударственного  
финансирования высшего образования в 2000–2017 гг.  
в странах ОЭСР, % [3]**

Год	Итого негосударственное финансирование	Небюджетное прямое финансирование программ	Государственные займы на обучение	Невозвратные кредиты	Партнерская помощь	Гранты	Пособия на учебу
2000	30,96	67,95	0,10	0,15	0,83	0,02	30,96
2007	20,09	79,18	0,00	0,15	0,44	0,13	20,09
2010	80,75	18,70	0,00	0,09	0,24	0,21	80,75
2014	99,56	0,00	0,00	0,00	0,24	0,19	99,56
2015	99,58	0,00	0,00	0,00	0,24	0,18	99,58
2016	99,58	0,00	0,00	0,00	0,24	0,18	99,57
2017	99,58	0,00	0,00	0,00	0,24	0,18	99,57

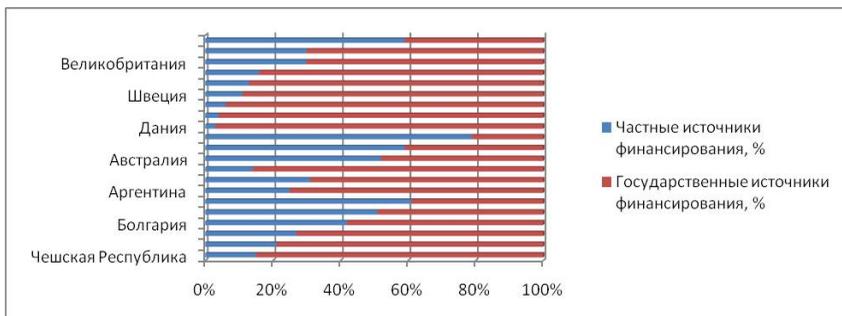


Рис. 1. Структура финансирования высшего образования [3]

процесс формирования затрат, а как инвестиции в развитие человеческого капитала. При этом, прилагаются усилия по обеспечению роста качества и эффективности систем образования и профессиональной подготовки. Правительства стран Европейского союза предполагают пересмотреть и реструктурировать бюджетные расходы с целью исключения неэффективных расходов при финансировании высшего образования и увеличить расходы в перспективных сферах и направлениях [4, 5].

За період з 1995 по 2017 гг. спостерігається зростання витрат на одного студента, що відповідає збільшенню даного показателя в країнах ОЭСР на 9% і в країнах Європейського Союзу на 7%. Найбільш високий приріст витрат на вищу освіту, що припадає на одного студента, спостерігається в США (63%). Греція, Іспанія, Швейцарія і Турція витрати на одного студента в третичній освіті збільшили більш ніж на 30%. Однак в деяких випадках спостерігається зменшення даного показателя. Так, в Чеській Республіці, Польщі і Словаччій Республіці за рахунок зростання кількості студентів при загальному збільшенні фінансування витрати на одного студента зменшилися приблизно на 10%. В середньому в країнах ОЭСР загальні витрати на одного студента в 2017 г., включаючи витрати на проведення науково-дослідницької діяльності в університетах, становили 15276 долл. Без урахування витрат на проведення науково-дослідницької діяльності в середньому по країнах ОЭСР обсяг річного фінансування університетів в розрахунок на одного студента становив порядку 7900 долл. [5].

Таким чином, можна відзначити, що в багатьох країнах світу тенденція переходу від виключно державного фінансування до диверсифікованих (недержавних) джерел фінансування вищої освіти. Така тенденція диверсифікації джерел фінансування університетів отримала своє поширення в результаті збільшення кількості студентів при зростаючій потребі університетів в збільшенні фінансових ресурсів, що йдуть на розвиток вищої освіти, підвищення їх технічної оснащеності і якості освіти. В таких умовах скорочення або зменшення темпів зростання державних субсидій, що викликане посиленням тиску на державні бюджети більшості країн світу з боку інших не менш важливих соціальних витрат, керівні органи університетів і коледжів змушені розробляти нові форми фінансування. Привлечення різних джерел недержавного фінансування вищої освіти відкриває можливості розширення фінансової бази вищих навчальних закладів за рахунок позабюджетних джерел в тому числі і для України.

### Литература

1. Education at a Glance 2017. OECD Indicators [Електронний ресурс]. URL: <https://static.rasset.ie/documents/news/2017/09/oecd.pdf>
2. OECD. Stat [Електронний ресурс]. URL : <https://stats.oecd.org/#>
3. National Centre for Educational Statistics [Електронний ресурс]. URL: [https://nces.ed.gov/programs/digest/2017menu\\_tables.asp](https://nces.ed.gov/programs/digest/2017menu_tables.asp)
4. Лукичев Г.А., Филиппов В.М. Системы финансирования высшего образования в зарубежных странах: Учеб. пособие. Москва : РУДН, 2008. 194 с.
5. Решетняк О. І. Вибір джерел фінансування освітніх програм // Бізнес Інформ. 2017. № 3. С. 307–311.

### References

1. Education at a Glance 2017. OECD Indicators [Yelektronniy resurs]. URL : <https://static.rasset.ie/documents/news/2017/09/oecd.pdf>
2. OECD. Stat. URL : <https://stats.oecd.org/#>
3. National Centre for Educational Statistics URL : [https://nces.ed.gov/programs/digest/2017menu\\_tables.asp](https://nces.ed.gov/programs/digest/2017menu_tables.asp)
4. Lukichev G.A., Filippov V.M. Sistemy finansirovaniya vysshego obrazovaniya v zarubezhnykh stranakh (Financing systems of higher education in foreign countries): Ucheb. posobie. Moskva : RUDN, 2008. 194 s
5. Reshetnyak O. I. Vibir dzherel finansuvannya osvitynikh program (Selection of funding sources for educational programs ) // Biznes Inform. 2017. № 3. S. 307–311.

*Д. В. Подлесный*

## **МАТЕРИАЛЬНО-БЫТОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСТВА УКРАИНЫ В ПЕРИОД 1917–1921 ГГ.**

Целью статьи является анализ материально-бытовых проблем жизнедеятельности отечественного студенчества в период Революции и Гражданской войны и опыта их решения. Автор приходит к выводу, что в период 1917–1921 гг. студенческая корпорация столкнулась с беспрецедентными социально-экономическими рисками. Даже по состоянию на начало 1917 г. студенчество принадлежало к экономически уязвимым социальным группам. Основными источниками дохода студентов были помощь родителей, стипендии и подработки. Большинство студентов имели низкую покупательную способность и неудовлетворительные жилищные условия. Инфляция, продовольственный кризис, разрыв связи с семьями вследствие ведения военных действий, рост стоимости образовательных услуг поставили большинство студенческой молодежи на грань выживания. Также в период Революции и Гражданской войны крайне обострилась жилищная проблема. В таких условиях студенты были вынуждены максимально сократить свои потребности и искать источники дополнительного дохода, вследствие чего значительно возросло число работающих студентов. Определенные меры в области материальной поддержки малообеспеченных студентов и улучшения жилищных условий предпринимались высшими учебными заведениями. С 1920 г. основным источником существования студенчества стало государственное довольствие, которое обеспечивалось в рамках советской политики мобилизации высшей школы.

**Ключевые слова:** высшее образование, студенчество, материально-бытовые условия, революция 1917–1921.

### ***Підлісний Д. В. Матеріально-побутові проблеми життєдіяльності студентства в період 1917–1921 рр.***

Метою статті є аналіз матеріально-побутових проблем життєдіяльності вітчизняного студентства в період Революції і Громадянської війни і досвіду їх вирішення. Автор доходить висновку, що в період 1917–1921 рр. студентська корпорация зіткнулася з беспрецедентними соціально-економічними ризиками. Навіть станом на початок 1917 р. студентство належало до

економічно вразливих соціальних груп. Основними джерелами доходу студентів були допомога батьків, стипендії та підробітки. Більшість студентів мали низьку купівельну спроможність і незадовільні житлові умови. Інфляція, продовольча криза, розрив зв'язку з сім'ями внаслідок ведення військових дій, зростання вартості освітніх послуг поставили більшість студентської молоді на грань виживання. Також в період Революції і Громадянської війни вкрай загострилася житлова проблема. За таких умов студенти були змушені максимально скоротити свої потреби і шукати джерела додаткового доходу, внаслідок чого значно зросла кількість працюючих студентів. Певні заходи в області матеріальної підтримки малозабезпечених студентів та поліпшення житлових умов робилися вищими навчальними закладами. З 1920 р основним джерелом існування студентства стало державне забезпечення, яке надавалося в рамках радянської політики мобілізації вищої школи.

**Ключові слова:** вища освіта, студентство, матеріально-побутові умови, революція 1917–1921.

### ***Podlesniy Dmitriy. Material and domestic problems of lifetime of the students in the period of 1917–1921***

The purpose of the article is to analyze the material problems of the life of the native students in the period of the Revolution and the Civil War and the experience in solving these problems. The author comes to the conclusion that in the period 1917–1921 the student corporation has faced unprecedented social and economic risks. Even as of the beginning of 1917, the students belonged to economically vulnerable social groups. The main sources of income for students were parents' help, scholarships and part-time work. Most students had low purchasing power and poor housing conditions. Inflation, the food crisis, the breakdown of ties with families as a result of military operations, and the rising cost of educational services have put most of the student youth on the brink of survival. Also during the Revolution and Civil War, the housing problem became extremely acute. In such conditions, students were forced to minimize their needs and look for sources of additional income. The number of working students has increased significantly. Certain measures in the field of material support for low-income students and improvement of living conditions were undertaken by higher education institutions. Since 1920, the main source of the existence of students has become the state allowance, which was provided within the framework of the Soviet policy of mobilizing higher education.

**Key words:** higher education, students, material conditions, revolution of 1917–1921.

Жизнедеятельность студенческой корпорации не случайно является одним из наиболее интересных объектов научного анализа. Такие социальные характеристики студенческой молодежи, как мобильность и способность адаптации к быстро меняющимся условиям окружающей среды, позволяют рассматривать ее поведение как один из базовых индикаторов тенденций социального развития. Дополнительное внимание к студенчеству обуславливается такими факторами, как его особый социальный статус будущей интеллектуальной элиты, высокая общественно-политическая активность, наконец, наличие интересной и самобытной студенческой субкультуры. Период Революции и Гражданской войны стал переломным в истории отечественного студенчества, кардинальным образом изменив социальный облик студенческой корпорации. При этом следует отметить, что значительное влияние на жизнь студенческой молодежи, как, впрочем, и других социальных групп, оказали материально-бытовые проблемы, которые неуклонно нарастали на протяжении всего периода Революции и Гражданской войны. Целью данного исследования является анализ материально-бытовых проблем, наличием которого в период 1917–1921 гг. характеризовалась жизнедеятельность студенческой корпорации, и опыта их решения.

Следует отметить, что проблема материально-бытового положения студенчества Украины в период 1917–1921 гг. характеризуется неполным и фрагментарным изучением в историографии. Так, материальное положение студенчества в дореволюционный период освещается в работах А. Е. Иванова [1], В. Б. Молчанова [2], коллективной монографии «Студенчество XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций» [3]. Также следует отметить диссертационное исследование О. Рябченко, посвященное анализу социокультурного облика отечественного студенчества в 1920-х гг. [4]. В свою очередь, непосредственно анализу бытовых условий жизни студенчества в революционный период посвящена статья А. Л. Донец [5].

Анализ материально-бытовых условий жизни дореволюционного студенчества, реализованный в трудах А. Е. Иванова и В. Б. Молчанова, позволяет утверждать, что по состоянию на начало 1917 г.

студенчество принадлежало к экономически уязвимым социальным группам. Так, ученые отмечают низкую покупательную способность и неудовлетворительные жилищные условия большей части студенчества [1; 2]. Естественно, ухудшение экономической ситуации, последовавшее за политическими потрясениями 1917 г. значительно усилило экономические риски для студенчества.

Как и в дореволюционный период, основными источниками дохода студентов в 1917–1918 гг. продолжали оставаться помощь родителей, стипендии и подработки. Политическая нестабильность и экономический кризис, обусловили значительное сокращение данных источников. Так, инфляция, темпы которой с 1917 г. неуклонно росли, обусловила общее падение уровня жизни и, естественно, уменьшило возможность обеспечения студентов со стороны родителей. При этом активные военные действия, которые развернулись на территории Украины уже с осени 1917 г. просто отрезали многих иногородних студентов от дома, лишив их как источников существования, так и возможности оплатить учебу. Так, студентка Киевского государственного украинского университета осенью 1918 г. в заявлении относительно восстановления на историко-филологическом факультете писала: «События, которые происходят в последнее время, отрезали меня от моего родного города. Я не смогла получить помощь на проживание и на то, чтобы оплатить учебу» [5, с. 316–317].

Дополнительным ударом по благосостоянию студенчества стала политика жесткой экономии средств и повышения стоимости образовательных услуг, которую в условиях экономического коллапса были вынуждены проводить высшие учебные заведения. В 1918 г. целый ряд ведущих вузов был вынужден существенно поднять стоимость обучения. При этом по разным вузам повышение от 40 % (Харьковский университет) до 100 % (Харьковский женский мединститут) [6, с. 316]. В рамках экономии средств сокращалось число студентов, получавших университетские выплаты и льготы. Так, количество стипендиатов на медицинском факультете Киевского университета в течение 1918 г. снизилось вдвое [5]. В то же время, даже в таких сложных условиях вузы не отказались от поддержки малообеспеченных студентов. Так, в Харьковском университете в 1918 г. от

оплаты за обучение было освобождено 20% студенческого контингента [7].

В условиях снижения уровня жизни резко возросло число работающих студентов. При этом крайняя нужда в деньгах и дефицит рабочих мест побуждали студентов выбирать не только популярные в их среде профессии делопроизводителя и репетитора, но и работу носильщика или уличного торговца [8]. Значительную помощь в трудоустройстве оказывали Студенческие бюро труда, которые создавались в университетских центрах. Через такие бюро можно было найти работу учителя, репетитора, конторщика, медицинского работника [5, с. 318; 9]. В то же время, в условиях стремительной инфляции доход от работы не покрывал все нужды студентов. Так, в анкете студентки юридического факультета Харьковского женского университета Р. Д. Гуревич записано: «Живет в семье, но самостоятельно, на свой заработок. Работает в Губернском отделе народного образования делопроизводителем... На питание тратит все жалование. Живет на свой заработок и получает помощь со стороны родителей» [10, л. 36]. Важную роль в поддержке малоимущих студентов также играли столовые, которые открывались при высших учебных заведениях. Например, столовые, в которых нуждающиеся студенты могли получать бесплатное питание, работали при Киевских высших женских курсах и Каменец-Подольском украинском университете [11]. В Харькове существовал благотворительный «Союз столовых для недостаточных учащихся», при котором функционировала льготная студенческая столовая [12].

В связи с увеличением числа студентов (которое произошло вследствие смягчения правил приема в высшую школу и открытия новых вузов) и одновременным ростом цен на коммунальные услуги и аренду квартир перед студенчеством крайне остро встал жилищный вопрос. Например, в Харькове на 20 тыс. студентов приходилось лишь 3 общежития [13]. Не намного лучшая ситуация сложилась в Киеве и Одессе. Крайне сложная ситуация с жильем для студентов наблюдалась в Нежине, где общежитие историко-филологического института было передано под военный лазарет [5, с. 321].

Следует отметить, что администрация и профессорско-

преподавательский корпус высших школ прилагали значительные усилия для решения жилищной проблемы. Так, в августе 1918 г. Совет Харьковского университета возбудил перед Министерством народного просвещения ходатайство относительно обустройства общежития на 5 тыс. мест [14]. С прошением относительно предоставления общежития на 100 мест к городской управе обратился Совет Харьковского ветеринарного института [15]. После того, как городская дума ответила отказом, профессорский совет постановил вычитать из зарплаты преподавательского состава отчисления на улучшение жилищных условий студенчества и обратился в Министерство народного просвещения с просьбой выделить 16 тыс. руб. на те же цели [86, с. 318]. В свою очередь, ректор Киевского университета Е. В. Спекторский добился от местных властей предоставления под студенческие общежития барачных Красного креста и железнодорожного вокзала [5, с. 320]. Жилищная проблема заставляла администрацию учебных заведений селить студентов в учебных корпусах. Так, 100 мест для студентов было оборудовано в актовом зале Харьковского университета [13]. К практике размещения слушательниц в учебных аудиториях также прибегла администрация Киевских женских курсов [7, с. 56]. Беспрецедентным стал поступок ректора Киевского украинского государственного университета И. М. Ганицкого, который разместил более 20 студентов в собственной квартире [5, с. 318].

Наиболее сложным для академической общественности стал период 1919–1920 гг., когда Гражданская война на территории Украины вступила в наиболее активную фазу. В условиях полного разрушения экономической инфраструктуры и установления советской политики военного коммунизма единственным источником выживания большинства студентов стали продуктовые пайки, которые выдавались в рамках политики мобилизации студенчества и ускоренного выпуска специалистов. Так, 6 апреля 1920 г. был издан Декрет Совнаркома УССР о мобилизации студентов-медиков, согласно которому студенты медицинских специальностей прикреплялись к своим учебным заведениям и принимались на полное государственное содержание, объем которого был сопоставим с зарплатой советского служащего

(2300–3400 руб.) и, что очень важно, давал возможность получать продуктовый паек [16, л. 11, 87]. В 1920 г. в УССР была запущена программа по ускоренному выпуску специалистов медицинского, инженерно-технического и сельскохозяйственного профиля. Студенты ускоренного курса считались мобилизованными и подпадали под жесткий контроль со стороны государства, но при этом получали привилегированное материальное положение. Согласно Постановлению об ускоренном выпуске инженеров, которое было принято 5 июня 1920 г. приступившие к ускоренным занятиям студенты переводились на красноармейский паек и приравнялись в правах к военнослужащим [16, л. 88]. Документы особой комиссии по ускоренному выпуску Харьковского ветеринарного института свидетельствуют, что, кроме круп, муки и овощей, студентам выдавались мясо, масло, чай, табак, мыло. Помимо этого, успевающие студенты могли претендовать и на денежное довольствие [17, л. 12, 22]. В то же время, даже студенты, получавшие пайки, могли вести полуголодный образ жизни из-за недопоставок продуктов для студентов со стороны Наркомата продовольствия, на которые жаловался Нарком просвещения Г. Ф. Гринько. В ноябре 1921 г. рабфаковец К. М. Редько писал в своем дневнике: «Каждый день трачу больше сил, чем имею возможность восстановить едой. Утром – сухой хлеб, если есть, отсутствие чая. Вечером также сухой хлеб...» [4, с. 308].

Таким образом, в период 1917–1921 гг. студенческая корпорация столкнулась с беспрецедентными социально-экономическими рисками. Такие факторы, как инфляция, продовольственный кризис, разрыв связи с семьями вследствие ведения военных действий, рост стоимости образовательных услуг и жесткая экономия средств, практиковавшаяся высшими учебными заведениями, фактически, поставили большинство студенческой молодежи на грань выживания. В таких условиях студенты были вынуждены максимально сократить свои потребности и искать источники дополнительного дохода. Определенные меры в области материальной поддержки малообеспеченных студентов и улучшения жилищных условий предпринимались высшими учебными заведениями. На заключительном этапе гражданской войны главным источником существования студентов

стали продовольственные пайки, которые выдавались в рамках практиковавшейся в условиях военного коммунизма политики мобилизации высшей школы.

### Литература

1. Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века / А. Е. Иванов. – М. : АН СССР, 1991. – 392 с.
2. Молчанов В. Б. Добробут студентів України в другій половині XIX – на початку XX ст. / В.Б. Молчанов // Укр. іст. журн. – 2005. – № 5. – С. 39–53.
3. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций / Под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2010. – 408 с.
4. Рябченко О. Студенти радянської України 1920–1930-х років: практики повсякденності та конфлікти ідентифікації: монографія / О. Рябченко – Х. : ХНАМГ, 2012. – 456 с.
5. Донець А. Л. Студентство України: матеріальне забезпечення і умови навчання (1917–1920 рр.) / А. Л. Донець // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський, 2012. – Вип. 6: На пошану професора А. Г. Філінука. – С.313–325.
6. Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна за 200 років / В.С. Бакіров, В.П. Духопельников, Б.В. Зайцев. – Х. : Фоліо, 2004. – 750 с.
7. В университете // Южный край. – Х., 1918. – 9 октября.
8. Помогите студентам // Южный край. – 1918. – 1 июня.
9. Студенческое бюро труда // Южный край. – 1918. – 1 августа.
10. Харьковской областной государственной архив (ХОГА). – Ф.Р-820. – Оп.1. – Д. 18.
11. Кобченко К. А. Вищі жіночі курси в Києві в 1917–1920 роках / К. Кобченко // Етнічна історія народів Європи – 2002. – Вип. 13. – С. 55–58.
12. Студенческая столовая // Южный край. – 1918. – 11 июня.
13. Унковский В. Слова о студенческом горе / В. Унковский // Южный край. – 1918. – 3 сентября.
14. Студенческое общежитие // Южный край. – 1918. – 3 сентября.
15. Жилищная нужда студентов // Южный край. – 1918. – 14 июля.
16. ХОГА. – Ф. Р-820. – Оп. 1. – Д. 12.
17. ХОГА. – Ф. Р-1773. – Оп. 8. – Д. 1а.

### References

1. Ivanov A. E. Visshaia shkola Rossyy v kontse XIX – nachale XX veka [Higher School of Russia at the end of XIX - early XX century]. Moscow, AN SSSR, 1991. 392 p.

2. Molchanov V. B. Dobrobut studentiv Ukrainy v druii polovyni XIX – na pochatku XX st.[The welfare of Ukrainian students in the second half of the XIX - early XX century]. Ukrainian Historical Magazine. 2005. № 5. pp. 39–53.

3. Student XXI veka: sotsyalny portret na fone obshchestvennikh transformatsiy [Student of the XXI century: a social portrait on the background of social transformations] / ed. V. I. Astakova]. Kharkov, NUA, 2010. 408 p.

4. Riabchenko O. Studenty radianskoi Ukrainy 1920–1930-kh rokiv: praktyky povsiakdennosti ta konflikty identyfikatsii [Students of Soviet Ukraine 1920-1930s: everyday practices and identification conflicts]– Kharkov, 2012. 456 p.

5. Donets A. L. Studentstvo Ukrainy: materialne zabezpechennia i umovy navchannia (1917 – 1920 rr.) [Students of Ukraine: material support and conditions of education (1917 - 1920)]. Bulletin of the Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko. – Kamyanets-Podilsky, 2012. Issue 6: In honor of Professor A.G. Filinuk. pp. 313–325.

6. Kharkivskiy natsionalnyi universytet im. V.N. Karazina za 200 rokiv [Kharkiv National University named after. VN Karazin for 200 years] / V.S. Bakirov, V.P. Dukhopelnykov, B.V. Zaitsev. – Kharkov, Folio, 2004. 750 p.

7. Kobchenko K. A. Vyshchi zhinochi kursy v Kyievi v 1917–1920 rokakh [Higher women’s courses in Kiev in 1917-1920 / K. Kobchenko]. Ethnic History of the Peoples of Europe. 2002. Issue 13. pp. 55–58.

8. V unyversytete [At the university]. Yuzhniy kray. Kharkov. 1918. October 9th.

9. Pomohyte studentam [Help students]. Yuzhniy kray. 1918. June 1.

10. Studencheskoe biuro truda [Student Labor Office]. Yuzhniy kray. 1918. August 1.

11. Kharkiv Regional State Archive (KhRSA). - The Foundation R-820. - Description 1. - Case 18.

12. Studencheskaia stolovaia [Social dining room]. Yuzhniy kray. 1918. June 11th.

13. Unkovskiy V. Slova o studencheskom hore [Words about student grief] Yuzhniy kray. 1918. September 3rd.

14. Studencheskoe obshchезhytє [Student hostel]. Yuzhniy kray. 1918. September 3rd.

15. Zhylyshchnaia nuzhda studentov [Housing need of students]. Yuzhniy kray. 1918. June 14th.

16. KhRSA. – Foundation. R-820. – Description 1. – Case 12.

17. KhRSA. – Foundation. R-1773. – Description 8. – Case 1a.

*Н. И. Закриничная*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Статья посвящена проблеме формирования экологической культуры студентов-филологов. Отмечено, что в настоящее время существует острая необходимость в подготовке экологически грамотных специалистов, что может быть расценено как одна из задач, стоящих перед высшим учебным заведением.

В статье освещаются основные направления природоохранного образования и значение в нем языковых дисциплин при подготовке студентов-филологов.

Объектом исследования является сущность понятия «экологическая культура» и определение способов её формирования в процессе учебно-воспитательной работы со студенческой молодежью.

Автором предложены основные методы формирования данного вида культуры, как в аудиторное, так и внеаудиторное время.

Основное внимание автор акцентирует на использовании мультимедийных технологий и аутентичных материалов зарубежных СМИ как возможных источников формирования экологической грамотности.

Как показывает опыт, экологизация современного образования сегодня как никогда важна для общества и может осуществляться разными способами.

Сделан вывод, что экологическое воспитание может быть расценено как неотъемлемая часть культурного воспитания современной молодежи, и роль высших учебных заведений в этом процессе чрезвычайно значительна.

**Ключевые слова:** экологическое воспитание, экологические проблемы, экологически грамотные специалисты, разработка методической базы образования, защита окружающей среды.

## ***Закринична Н. І. Формування екологічної культури студентів в процесі навчання іноземних мов***

Стаття присвячена проблемі формування екологічної культури студентів-філологів. Відзначено, що в теперішній час існує гостра потреба у підготовці екологічно грамотних фахівців, що може бути розцінено як одне з завдань, що стоять перед вищим навчальним закладом.

У статті висвітлюються основні напрямки природоохоронної освіти і значення в ній мовних дисциплін при підготовці студентів-філологів.

Об'єктом дослідження є сутність поняття «екологічна культура» і визначення способів її формування в процесі навчально-виховної роботи із студентською молоддю.

Автором запропоновано основні методи формування даного виду культури, як в аудиторний, так і позааудиторний час.

Основну увагу автор акцентує на використанні мультимедійних технологій і автентичних матеріалів зарубіжних ЗМІ як можливих джерел формування екологічної грамотності.

Як свідчить досвід, екологізація сучасної освіти сьогодні як ніколи важлива для суспільства і може здійснюватися різними засобами.

Зроблено висновок що, екологічне виховання може бути розцінено як невід'ємна частина культурного виховання сучасної молоді, і роль вищих навчальних закладів в цьому процесі надзвичайно значна.

**Ключові слова:** екологічне виховання, екологічні проблеми, екологічно грамотні фахівці, розробка методичної бази освіти, захист навколишнього середовища.

### ***Zakrinichnaya Nataliia. Formation of students' ecological culture in the process of foreign languages training***

The article deals with the problem of forming ecological culture of philological specialities students. It has been stated that there is an acute necessity of training ecologically competent specialists nowadays, which may be considered as one of the main tasks of a higher educational establishment.

The article deals with the main directions of environmental education and the importance of language disciplines in training students of philological specialities.

The object of the research is the notion of "ecological culture" and the ways of its formation in the course of professional and moral training of student youth.

The author suggests the main methods of forming ecological culture in the process of students' curricular and extracurricular activities.

The author focuses special attention on the use of multimedia technologies and authentic materials of foreign mass media as possible sources of ecological culture formation.

The experience gained shows, that ecologization of modern education nowadays is crucially important for the society and may be implemented by various means.

The author arrives at the conclusion that ecological education is to be regarded

as an integral part of modern youth education, and the role of higher educational establishments in this process is exceptionally important.

**Key words:** ecological education, ecological problems, ecologically literate specialists, development of education methodological basis, environmental protection.

Крупные катастрофы, уже разорившие и продолжающие разорять современный мир, происходят от нежелания человека считаться с законами природы, от нежелания понять, что голод нельзя утолить, опустошая землю.

*Ж. Дорст*

Одной из наиболее приоритетных проблем, стоящих перед человечеством в настоящее время, является защита окружающей среды. Масштаб данной проблемы настолько велик, что требует безотлагательных мер и не сходит с первых полос газет и журналов. Экологические проблемы представляют серьезную опасность и, следовательно, требуют детального изучения. Актуальность обозначенной проблемы ставит, в частности, перед высшим учебным заведением задачу – экологическое воспитание специалиста нового поколения с природосберегающим мировоззрением и активной природоохранной жизненной позицией.

По мере развития экологии как науки появляется много работ, которые раскрывают особенности экологического сознания. Так, работы Н. Ф. Винокуровой, А. Н. Захлебного, И. Д. Зверева, Б. Г. Иоганзена, Т. С. Комаровой, Н. М. Мамедова, Н. Н. Моисеева, Н. В. Рябининой, И. Т. Суравегиной и других раскрывают методологические аспекты экологического образования и воспитания. Было отмечено, что в современных исследованиях, несмотря на их широкий диапазон, недостаточно освещен вопрос о роли современного филологического образования в формировании экологической культуры, грамотности и воспитания.

Под словосочетанием «экологическое воспитание» можно подразумевать целенаправленное развитие человека, включающее формирование его экологической культуры, восприятие не только

общественных, но и экологических норм и ценностей, которое осуществляется через семью, государственные и общественные институты (религия, средства массовой информации, воспитательные учреждения и др.) [Голиченков, 2008].

В то же время, экологическое воспитание достигается с помощью комплекса природоохранного и экологического обучения, включающего воспитание в узком смысле слова, школьное и вузовское экологическое просвещение, пропаганду экологического мировоззрения [Реймерс, 1994].

В период глобального кризиса все чаще поднимается вопрос о необходимости перехода человечества к кардинально новому мышлению и экологически осознанной хозяйственной деятельности. Что, безусловно, в свою очередь, требует формирования экологической культуры, кардинально отличающейся от существующей.

Экологическая культура рассматривается как «компонент культуры, является способом адаптации общества к биофизическому окружению, включает в себя средства духовнопрактического освоения, воздействия на природную среду» [Ильина, 1988]. А экологическое воспитание может быть расценено как неотъемлемая часть воспитания современной молодежи.

Из вышеуказанного следует, что становится актуальным вопрос подготовки вузами специалистов-переводчиков, отвечающих требованиям современности, то есть экологически грамотных профессионалов. Как показывает анализ последних публикаций, возникает необходимость в разработке методической базы для подготовки кадров нового образца.

Формирование у студенческой молодежи высокой экологической культуры предполагает переосмысление и изменение отношения к окружающей среде. У подрастающего поколения должно быть четко сформировано представление о последствиях неэкологического поведения. И актуальная задача вуза заключается, в частности, в повышении уровня экологической культуры, отсутствие которой может свидетельствовать об элементарной нехватке экологического знания.

Нижче зробана спроба визначити способи оптимізації підготовки екологічно грамотного покоління, які слід врахувати в процесі навчання перекладацької професії.

Метою дослідження є виявлення комплексу заходів (методичної бази), які сприяють підвищенню екологічної свідомості.

Для формування майбутніх екологічно грамотних фахівців необхідно активне залучення студентів до різних видів роботи в процесі навчання.

Механізм екологічного виховання студентів передбачає наявність як аудиторних (навчальних), так і позааудиторних заходів.

Серед навчальних заходів, які проводяться на іноземній мові, можна виділити наступні:

✓ Організація активної дослідницької діяльності з теми, яка має екологічний характер.

Ця робота може бути виконана в формі методу проектів, в основі якого лежить система розвитку пізнавальних навичок студентів, їх вміння користуватися мультимедійними технологіями, здатність до критичного мислення. Тема проекту визначається наперед і робота над ним виконується індивідуально або в групі протягом певного проміжку часу. Варіант рішення екологічної проблеми (тобто результату дослідження) може бути представлений на занятті. Необхідною умовою в даному випадку є позначення використання виключно достовірної інформації на іноземній мові.

В якості доступного способу отримання актуальної інформації можна використовувати інформаційні системи, друковані видання зарубіжних ЗМІ, які сприяють формуванню соціокультурної компетенції майбутніх фахівців-перекладачів, тобто дозволяють поповнювати словниковий запас новою лексикою, забезпечують ефективність процесу комунікації і дають уявлення про події, які відбуваються в країні, яку вивчає студент.

✓ Проведення семінарських занять на іноземній мові, які спрямовані на глибоке вивчення певного матеріалу.

Данный вариант занятий может быть организован как в виде беседы по заранее известной экологической проблеме, так и в виде небольших докладов с последующим обсуждением.

Возможные виды внеаудиторной деятельности студентов:

- ✓ участие в подготовке и проведении экологических мероприятий с целью решения актуальных социальных задач (субботниках, экологических акциях, организованном сборе вторсырья);
- ✓ проведение круглых столов с привлечением специалистов-практиков в области экологии;
- ✓ организация выездных мероприятий, способствующих расширению экологического кругозора молодежи;
- ✓ организация экскурсий на предприятия для знакомства с природоохранными направлениями деятельности;
- ✓ создание экологических клубов, сообществ;
- ✓ участие в экологическом моделировании окружающей среды (например, озеленении населенных пунктов).

Содержание комплекса образовательных дисциплин должно в целом способствовать повышению природоохранной сознательности.

Как важный момент следует отметить необходимость обеспечения непрерывного экологического воспитания студентов. Формирование уровня сознательного отношения к окружающей среде не должно заканчиваться моментом окончания учебного заведения. Особая задача видится в формировании экологического сознания как одного из важных нравственных качеств личности.

Есть все основания для ввода, что экологическая культура является неотъемлемой частью нравственного воспитания современной личности. Её формирование должно быть комплексным и непрерывным, и этот процесс осуществим также в процессе иноязычного обучения. Комплекс аудиторных и внеаудиторных мероприятий положительно способствует формированию экологической ответственности и культуры. Этот вид воспитания студентов должен осуществляться не только при изучении курса «Экология», но и при изучении, например, гуманитарных дисциплин. Природоохранная подготовка подрастающей молодежи в ходе обучения иностранным

языкам может быть успешной только в том случае, если она будет проводиться последовательно, творчески (с использованием разных форм как аудиторной, так и внеаудиторной деятельности) и на иностранном языке. Экологизация современного образования сегодня как никогда важна для общества и должна осуществляться разными способами.

Подводя итог, следует отметить, что вклад воспитательных учреждений в экологическое воспитание подрастающего поколения как никогда важен и значителен. Бесспорным является тот факт, что формирование экологической культуры студентов гуманитарного вуза возможно в процессе обучения самым разнообразным дисциплинам, в том числе практике иностранных языков. Сегодня крайне необходимо сформировать устойчивую потребность к осознанному и экологически грамотному отношению к окружающей среде.

### Литература

1. Ильина А.Н. Теоретические проблемы воспитания у старшеклассников экологической культуры как части их мировоззрения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ильина А. Н., – М., 1988.
2. Реймерс Н.Ф. Экология: теория, законы, правила, принципы и гипотезы. – М. : Журнал «Россия молодая», 1994. – 367 с.
3. Голиченков А. К. Экологическое право России : словарь юридических терминов : учебное пособие для вузов / Голиченков А. К. – М. : Издательский Дом «Городец», 2008. – 448 с.

### References

1. Il'ina A.N. Teoreticheskie problemy vospitaniya u starsheklassnikov ekologicheskoy kul'tury kak chasti ikh mirovozzreniya. [Theoretical problems of teaching senior forms pupils the ecological culture as a part of their world outlook]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / Il'ina A.N., – M., 1988.
2. *Reimers N.F.* Ekologiya (teoriya, zakony, pravila, principy i gipotezy) [Ecology: theories, laws, rules, principles and hypotheses]. Rossiya Molodaya, 1994, 367 p.
3. *Golichenkov A.K.* Ekologicheskoe pravo Rossii : slovar' yuridicheskikh terminov. [Ecological Law of Russia: Dictionary of Legal Terms] M.: «Gorodets», 2008. – 448 p.

**Ж. Е. Потапова**

**ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И САМООБРАЗОВАНИЕ  
В АВСТРИИ КОНЦА 19-ГО – НАЧАЛА 20-ГО ВЕКОВ  
(на материале произведения Стефана Цвейга  
«DIE WELT VON GESTERN. ERINNERUNGEN EINES  
EUROPÄERS»)**

Статья посвящена рассмотрению вопросов образования в Австрии в период конца 19-го – начала 20-го веков на материале произведения Стефана Цвейга «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers». Работа С. Цвейга является автобиографической и позволяет увидеть, что представляла собой система школьного образования в Австрии в указанный период. Целью данной статьи является показать, как, несмотря на то, что старая австрийская школа была для ребенка воплощением насилия, безысходности и скуки, ученики выходили из такой школы вполне высокообразованными. Данная статья является продолжением разработки темы «Условия формирования духовно-моральных ценностей немецкой и австрийской молодежи на рубеже 19–20 веков» (на материале художественных произведений указанного периода).

**Ключевые слова:** Стефан Цвейг, «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers», образование в Австрии конца 19-го – начала 20-го веков.

***Потапова Ж. Е. Шкільна освіта і самоосвіта в Австрії кінця 19-го – початку 20-го століть (на матеріалі твору Стефана Цвейга «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers»)***

Стаття присвячена розгляду питань освіти в Австрії в період кінця 19-го – початку 20-го століть на матеріалі твору Стефана Цвейга «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers». Робота С. Цвейга є автобіографічною і дозволяє уявити, що являла собою система шкільної освіти в Австрії в зазначений період. Метою даної статті є показати, як, незважаючи на те, що стара австрійська школа була для дитини втіленням насильства, безвиході і нудьги, учні виходили з такої школи цілком високоосвіченими. Ситуація в школі того часу, як її описує С. Цвейг, може впливати на молодь двоюко: або паралізуюче, або стимулююче. У першому випадку зі звітів психоаналітиків можна дізнатися, скільки

«комплексів неповноцінності» породив такий метод виховання у людей, які пройшли старі австрійські школи. У другому випадку проявляється нестримна пристрасть до свободи, ненависть до будь-якого диктату і догматизму і величезне бажання пізнавати те, чого не викладають в школі. Настав час, коли гімназістам школа остаточно набридла і стала на заваді. Невгамована жага знань, духовна, художня допитливість, що не знаходила в школі ніякої підтримки, пристрасно потягнулася назустріч всьому тому, що відбувалося за межами навчального закладу. Стефан Цвейг визнає, що у всьому цьому ентузіазмі були безглуздість, просте мавпування, елементарне бажання перевершити всіх, дитяче честолюбство відчуті себе зневажаним банальне оточення родичів і вчителів. Але саме завдяки цій всепоглинаючій пристрасті до літератури, нескінченним спорам і скрупульозному аналізу це покоління отримало здатність критично мислити. Молоді люди удосконалювалися в своїй самоосвіті і знаходили нове, тому що бажали нового. Це покоління раніше, ніж вчителі та університети відчуло, що разом з минаючим століттям починається переоцінка цінностей. Дана стаття є продовженням розробки теми «Умови формування духовно-моральних цінностей німецької та австрійської молоді на межі 19 – 20 століть» (на матеріалі художніх творів зазначеного періоду).

**Ключові слова:** Стефан Цвейг, «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers», освіта в Австрії кінця 19-го – початку 20-го століть.

***Potapova Zhanna. School education and self-education in Austria at the end of the 19th, the beginning of the 20th centuries (on the material of Stefan Zweig's «Die Welt von Gestern, Erinnerungen eines Europäers»)***

The article deals with the problems of education in Austria during the late 19th and early 20th centuries (on the material of Stefan Zweig's work «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers»). S. Zweig's work is autobiographical and makes it possible to get an idea of the school education system in Austria during that period. The purpose of this article is to show how, despite the fact that the old Austrian school was for a child the incarnation of violence, hopelessness and boredom, the school-leavers were quite well-educated. The situation at school at the time, as described by S. Zweig, could affect young people in two ways: either paralyzing or stimulating. In the first case according to psychoanalysts, you can find out

how many “inferiority complexes” were brought about by such method of education in people who experienced the old Austrian schools. In the opposite case, there is an irresistible passion for freedom, a hatred of any dictate and dogmatism, and a great desire to learn something that is not taught at school. The time came when the schoolboys finally got fed up with school that couldn’t give them what they wanted. An inexhaustible thirst for knowledge, a spiritual, artistic curiosity that did not get any contentment at school, passionately rushed towards all that was happening outside the educational institution. Stefan Zweig admits that much about this enthusiasm was senselessness, simple monkeying, an elementary desire to surpass everyone, childish ambition to treat scornfully the wretched environment of relatives and teachers. But it was just due to this overwhelming passion for literature, endless debates and scrupulous analysis, this generation got the ability to think critically. Young people enriched their knowledge in self-education and found novelty they were seeking for. This generation, earlier than their teachers and universities, felt that together with the passing century a reappraisal of values was coming. This article is a continuation of «Conditions for the formation of spiritual and moral values of German and Austrian youth at the turn of the 19th and 20th centuries» (based on the material of literary works of the specified period).

**Key words:** Stefan Zweig, «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers», education in Austria in the late 19 th – early 20 th century.

Работа Стефана Цвейга «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers» является автобиографической и позволяет понять обстановку, которая царилa в системе школьного образования в Австрии в период конца 19-го – начала 20-го веков. Цель данной статьи – показать на материале этого произведения, как, несмотря на то, что старая австрийская школа была для ребенка воплощением насилия, безысходности и скуки [1, с. 19], выпускники выходили из такой школы вполне высокообразованными.

Репутация каждой «приличной» семьи требовала, чтобы хоть один из сыновей был доктором каких-нибудь наук, для чего надо было окончить университет. А путь до университета включал пять лет

начальной школы и восемь лет гимназии. Это пять-шесть часов за партой, в остальное время надо выполнять домашние задания по всем школьным предметам и еще, как того требовало «общее образование», учить французский, английский, итальянский, греческий и латынь. На физическое развитие, спорт, прогулки и развлечения времени не оставалось. Писатель честно признается, что все его школьные годы – это ничто иное, как сплошная, с каждым годом все возрастающая тоска и нестерпимое желание избавиться от ситуации, где размеренный, бессердечный и бездуховный школьный распорядок основательно отравлял ученикам самую прекрасную и беспечную пору жизни. Школа была для них местом, где необходимо поглощать точно отмеренными порциями «знания, не заслуживающие внимания», схоластические или поданные схоластически сведения, которые воспринимались как что-то не имеющее ни малейшего отношения ни к реальной действительности, ни к личным интересам. Это было тупое, унылое учение не для жизни, а ради самого учения, навязанное старой педагогикой. Самым счастливым моментом был день, когда можно было навсегда закрыть за собой дверь этого учебного заведения [1, с. 19], Стефан Цвейг, правда, признает, что сами по себе австрийские школы не были плохими, даже напротив, так называемая «учебная программа» была тщательно разработана на основе столетнего опыта. При творческом подходе она могла бы стать основой плодотворного и достаточно универсального образования. Но педантичная заданность и сухой схематизм делали уроки ужасающе скучными и безжизненными. Учителя никогда не ориентировались на личность, и только оценками «хорошо», «удовлетворительно» или «неудовлетворительно» показывали, насколько ученик соответствовал требованиям учебной программы. За все годы учебы ни один учитель не спросил, что хотели бы ученики изучать, не было никакой стимулирующей поддержки. И вот такое холодное обезличивание и казарменное обращение, нелюбовь к человеку произвольно вызывали у воспитанников одно лишь озлобление. Казенность сказывалась даже на внешнем и внутреннем облике гимназического здания: типичная постройка целевого назначения, холодные, плохо побеленные стены, низкие потолки, никаких картин,

ничего, что радовало бы глаз. Сидели за низкими партами, искривляя позвоночник. Десятиминутная перемена в холодном узком коридоре без движений и свежего воздуха считалась достаточной. Дважды в неделю учеников водили в спортивный зал, где при наглухо закрытых окнах им приходилось топтаться на дощатом полу, с которого при каждом шаге поднимались облака пыли. Что касается учителей, то они не были ни добрыми, ни злыми, просто рабски привязанными к предписанной свыше схеме учебной программы. Согласно тогдашней методике обучения их ничто не касалось кроме того, сколько ошибок сделал тот или иной ученик. Если бы учитель решился рассматривать своего подопечного как личность, которая требует особого подхода, то по тогдашним временам он бы намного превысил свои обязанности и свои полномочия. И более того, любая неофициальная беседа считалась опасной для его авторитета, так как тогда она поставила бы учеников на один уровень с ним, наставником [1, с. 20]. Между учителем и учеником находился невидимый барьер «авторитета», исключавший любой контакт. Лишь гораздо позднее С. Цвейг осознал, что такой сухой и бездушный метод воспитания молодежи отражал не столько равнодушное отношение государства, сколько определенную, тщательно скрываемую установку. Буржуазное общество того времени провозглашало умеренность и солидность единственной истинной добродетелью человека во всех сферах жизни. Рекомендовалось воздержаться от любой поспешности в продвижении молодежи. Австрия во главе со старым императором и старыми министрами была старым государством, рассчитывающим сохранить свое положение в Европе без каких-либо усилий, исключительно избегая любых радикальных изменений. Молодые люди, инстинктивно жаждущие всегда скорых и коренных перемен, считались поэтому сомнительным элементом, который следует как можно дольше придерживать [1, с. 21]. Имея в виду эту установку, можно понять, что государство использовало школу как инструмент для поддержания своего авторитета [1, с. 22] Учеников надо было воспитать так, чтобы все существующее они почитали совершенным, мнение учителя непогрешимым, слово отца – неоспоримым, государственные институты идеальными и вечными. Второй основной прин-

цип той педагогике, который был принят и в семье, был направлен на то, чтобы молодым людям жилось не слишком вольготно. Прежде чем получить какие-нибудь права, они должны были усвоить, что у них есть обязанности, и, прежде всего, обязанность абсолютного повиновения. С самого начала детям внушалось, что они, ничего еще в жизни не совершившие и не обладающие никаким опытом, должны быть благодарны уже за то, что им предоставлено, и не иметь никаких поползновений что-либо просить или требовать. Этот метод запугивания в то время применялся с самого раннего детства. Прислуга и неумные матери пугали трех-четырёхлетних детей тем, что позовут полицейского, если они сейчас же не прекратят вести себя плохо. А в гимназические годы уже повзрослевшим юношам из-за плохой отметки по какому-нибудь второстепенному предмету угрожали, что заберут из школы и заставят учиться ремеслу, что было самой страшной угрозой, которая только существовала в кругу буржуазии: деградация до статуса пролетариата. А если движимые естественным стремлением к знаниям молодые люди искали у взрослых ответа на самые насущные вопросы, то их останавливали высокомерным: «Этого ты еще не поймешь». И эта техника использовалась повсеместно: дома, в школе и в государственных учреждениях. Молодому человеку не уставали внушать, что он еще не «созрел», что он ничего не смыслит, что ему надлежит лишь слушать и все принимать на веру, но самому никогда не высказываться, а тем более возражать. По этой причине и учитель должен был оставаться непререкаемым авторитетом и ограничивать все чувства и мысли учеников «учебной программой». А хорошо или плохо им в гимназии, это никого не волновало. Истинная миссия учителя в то время сводилась к тому, чтобы учащихся не слишком продвигать, а скорее сдерживать, по возможности приспособить к заведенному порядку, не повысив их энергию, а обуздав ее и обезличив [1, с. 22].

Подобная ситуация может воздействовать на молодежь двояко: либо парализующе, либо стимулирующе, на это как раз и обращает внимание С. Цвейг. В первом случае из отчетов психоаналитиков можно узнать, сколько «комплексов неполноценности» породил такой метод воспитания у людей, прошедших старые австрийские школы.

Во втором случае проявляется неудержимая страсть к свободе и ненависть к любому диктату и догматизму. И далее С. Цвейг подробно описывает, что предпринимали гимназисты в его время. До четырнадцати или пятнадцати лет они кое-как довольствовались гимназией, подшучивали над учителями, с холодной любознательностью выполняли задания. Но потом наступил час, когда школа им окончательно наскучила и стала помехой. «Незаметно свершился странный феномен: мы, вступившие в гимназию десятилетними мальчиками, уже в первые четыре года духовно обогнали ее. Мы интуитивно чувствовали, что ничему существенному здесь не научимся, а в ряде вопросов в предметах, которые нас интересовали, мы разбирались даже лучше, чем наши бедные учителя, которые после студенческих лет по собственной инициативе не открыли ни одной книги» [1, с. 23]. В то же время с каждым днем становилось все явственнее другое противоречие: присутствуя в классах, учащиеся не слышали ничего нового или достойного внимания, а за окном был город с тысячами всевозможных соблазнов: театры, музеи, книжные магазины, университет, музыка, и каждый новый день приносил новые неожиданности. Естественно, что неутоленная жажда знаний, духовная, художественная пытливость, не находившая в школе никакой пищи, страстно потянулась навстречу всему тому, что происходило за пределами этого учебного заведения. Восторженность у молодых людей, словно инфекционное заболевание, передавались в классе от одного к другому, как корь или скарлатина, и неопиты с детскими тщеславными амбициями, подгоняя друг друга, стремились как можно быстрее превзойти остальных своими познаниями. Какое направление принимала эта страсть – часто дело случая. Это могло быть коллекционирование почтовых марок, кто-то увлекался социализмом и Толстым или был одержим еще чем-то. Выпуск С. Цвейга оказался союзом фанатиков искусства. Увлечение театром, литературой и искусством было в Вене совершенно естественным: культурным событиям венские газеты отводили особое место; повсюду, куда бы ни пошел, взрослые обсуждали оперные или драматические постановки, в витринах всех канцелярских магазинов были выставлены портреты знаменитых артистов. Само собой разумеется, что гимназисты

устремлялись на каждую премьеру, чтобы на следующее утро в школе не опозориться, если не сможешь рассказать о каждой подробности. И если бы учителя не были так равнодушны, то они должны были бы заметить, что по какому-то мистическому совпадению перед каждой премьерой две трети учеников заболели. Еще они могли бы обнаружить, что под обложками латинских грамматик у учеников лежат стихи Рильке, а в тетради по математике переписываются замечательные стихи из одолженных книг. Каждый день придумывались все новые уловки, чтобы скучные школьные уроки использовать для чтения; в то время как учитель нудно рассказывал о «наивной и сентиментальной» поэзии Шиллера, ученики под партой читали Ницше и Стриндберга, о существовании которых их наставник даже не подозревал. «Нами, словно лихорадка, овладела страсть все знать, во все вникнуть, что происходит во всех направлениях в искусстве и науке; после обеда мы смешивались со студентами университета, чтобы послушать лекции; мы посещали выставки, ходили в анатомический театр присутствовать на вскрытии. Во всё и везде мы совали свой нос. Мы проникали на репетиции филармонического оркестра, копались в книгах у букинистов, ежедневно обследовали раскладки продавцов книг, чтобы сразу же узнать, что нового появилось вчера. Но главное – мы читали, мы читали все, что попадет в руки. Мы брали книги в общественных библиотеках и друг у друга, что удавалось раздобыть. Но лучшим просветительским местом по вопросам всего нового оставалось кафе» [1, с. 24]». Венское кафе в ту пору представляло собой что-то вроде своеобразного демократического клуба. Купив лишь чашечку дешевого кофе, можно было сидеть часами, спорить, писать, играть в карты, получать почту и, прежде всего, просматривать множество газет и журналов. В каждом приличном венском кафе имелись комплекты всех венских газет, и не только венских, но и немецких, а также французских, английских, итальянских, американских; к тому же все основные литературные и художественные журналы мира. «Таким образом мы из первых рук узнавали обо всем, что происходило в мире, о каждой новой книге, о каждой премьере, где бы она ни состоялась, и сравнивали критические отзывы во всех газетах; [...] Мы ежедневно

просиживали там часами, и ничто не ускользало от нас. Ибо благодаря общности наших интересов мы следили за orbis pictus не двумя, а двадцатью-сорока глазами; что пропустил один, заметил другой; и так как в нашем познании нового и новейшего мы по-детски хвастливо, с почти спортивным азартом постоянно стремились обойти один другого, то находились в своего рода постоянной ревности к сенсациям» [1, 24]. Не знать чего-то, что знал другой, было стыдно, поэтому все, что представляло интерес, не могло укрыться от коллективной неизбывной пытливости.

Стефан Цвейг признает, что во всем этом всеядном энтузиазме были нелепости, простое обезьянничание, элементарное желание перещеголять всех, детское честолюбие показать себя высокомерно презиращим пошлое окружение родственников и учителей. Но именно благодаря этой всепоглощающей страсти к литературе, нескончаемым спорам и скрупулезному анализу это поколение обрело способность критически мыслить. Молодые люди совершенствовались в своем самообразовании и находили новое, потому что желали нового. Это поколение раньше, чем учителя и университеты ощутило, что вместе с уходящим столетием начинается переоценка ценностей.

### Литература

1. Zweig S. *Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers* / Stefan Zweig. – Frankfurt am Mein : fischer taschenbuch Verlag GmbH, 1970. – 495 с.
2. Цвейг С. Вчерашний мир. = *Die Welt von Gestern* / С. Цвейг ; [предисл. Д. Затонского ; вступ. статья К. Федина ; пер. с нем. : Д. Затонского]. – М.: Радуга, 1991. – 544 с.

### References

1. Zweig S. *Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers* [The world of yesterday. Memories of a European]. Frankfurt am Mein, fischer taschenbuch Verlag GmbH, 1970. 495 p.
2. Zweig S. *Die Welt von Gestern*. Frankfurt am Mein, fischer taschenbuch Verlag GmbH, 1970. 495 p. (Rus. ed.: Zweig S. *Vchershij mir*. Moscow, Raduga, 1991. – 544 p.).

*Л. Н. Шмакова*

**ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ  
ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ  
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ  
(на примере немецкого языка как второго  
иностранного)**

В статье рассматриваются преимущества и недостатки учебно-методического комплекса и дистанционного курса, разработанного кафедрой германской и романской филологии с учетом существующего ряда отличий между стационарной и заочной формой обучения и целью усовершенствования процесса обучения немецкому языку как второму иностранному на заочном отделении. Курс разработан в соответствии с программой обучения иностранным языкам для вузов языковых специальностей, ориентирован на формирование иноязычной коммуникативной компетентности и позволяет эффективно организовать самостоятельную работу студентов заочной формы обучения. Дидактическая система курса включает два функциональных блока: информационно-содержательный и контрольно-коммуникативный. Структура курса предполагает комплексный и дифференцированный подход к обучению студентов-заочников с соблюдением принципа индивидуальной траектории обучения.

В статье рассматриваются преимущества дистанционного курса облегчающие процесс обучения для студентов и оказывающие положительное влияние на повышение учебной мотивации, анализируются так же недостатки, касающиеся аспекта обучения говорению, возникшие в процессе работы над дистанционным курсом.

Предлагается решение проблем путем организации обучения, которое предполагает овладение языковым материалом и речевой деятельностью в условиях, максимально приближенных к реальному общению, с помощью средств дистанционного обучения.

**Ключевые слова:** заочная форма обучения; второй иностранный язык; немецкий язык; факторы, влияющие на обучение немецкому языку как второму иностранному, организация самостоятельной работы студента; принцип индивидуализации обучения; мотивация; дистанционный курс.

**Шмакова Л. М. Проблема навчання мовленню студентів заочного відділення в системі дистанційного навчання (на прикладі німецької мови як другої іноземної)**

В статті розглядаються переваги і недоліки навчально-методичного комплексу і дистанційного курсу, розробленого кафедрою германської і романської філології з урахуванням ряду відмінностей між стаціонарною і заочною формою навчання і метою удосконалення процесу навчання німецької мови як другої іноземної на заочному відділенні. Курс розроблений відповідно до програми з іноземних мов для внз мовних спеціальностей, орієнтований на формування іншомовної комунікативної компетентності і дозволяє ефективно організувати самостійну роботу студентів заочної форми навчання. Дидактична система містить два функціональні блоки: інформаційно-змістовний та контрольньо-комунікативний. Структура курсу має комплексний і диференційований підхід до навчання студентів-заочників з дотриманням принципу індивідуальної траєкторії навчання.

В статті розглядаються переваги дистанційного курсу, що полегшують для студентів процес навчання і створюють позитивний вплив на підвищення мотивації, аналізуються також недоліки, що стосуються аспекту як навчання мовленню, які виникають в процесі роботи з дистанційним курсом.

Пропонується рішення проблем шляхом організації навчання, яке передбачає оволодіння мовним матеріалом і мовленнєвою діяльністю в умовах, максимально наближених до реального спілкування, за допомогою засобів дистанційного навчання.

**Ключові слова:** заочна форма навчання; друга іноземна мова; німецька мова; чинники, що впливають на німецької мови як другої іноземної; організація самостійної роботи студента; принцип індивідуалізації навчання; дистанційний курс.

***Shmakova Liana. The problem of teaching extramural department students German language speaking abilities on the basis of a distance learning system***

The article deals with analyzing the advantages and disadvantages of a teaching complex and distance course prepared by the department of Germanic and Romanic Philology with regard to differences between full-time and extramural learning, to improve the process of teaching German as a second foreign language to extramural students. The course is developed in accordance with the program

of foreign languages for philological departments, is meant to form the foreign language communicative competence and make it possible to organize effectively the students' independent work. The course didactic system comprises two functional blocks: a) information and content related; b) control and communicative. The course structure presupposes a complex and differentiated approach to teaching external students with regard to the principle of an individual trajectory of education.

The article analyzes advantages of the distance course which facilitate the students' learning motivation and disadvantages brought about by the problem of teaching students oral speech within the framework of this course.

The decision suggested is the educational process that assures both mastering the language material and acquiring speaking skills under the conditions of a maximal approximation to the conditions of actual communication with the help of online educational resources.

**Key words:** extramural education; second foreign language; factors influencing teaching and learning German as a second foreign language; individual trajectory of education; motivation; online course.

На заочном отделении факультета «Референт-переводчик» ХГУ «НУА» немецкий язык преподается как второй иностранный. С учетом существующего ряда отличий между стационарной и заочной формой обучения и с целью усовершенствования процесса обучения немецкому языку как второму иностранному на заочном отделении кафедрой был создан и внедрен в учебный процесс специальный учебно-методический комплекс для заочников и дистанционный курс обучения, обеспечивающий студентам доступ к учебным материалам. В основе комплекса – принцип индивидуализации обучения, так как одну из основных проблем обучения немецкому языку как второму иностранному на заочном отделении представляет работа в неоднородных группах. Принцип индивидуализации обучения выдвигается на первый план в научной литературе, посвященной вопросам работы в условиях неоднородных учебных групп. Необходимость применения данного принципа обосновывается в работах С. Э. Бариновой [1], Н. Д. Гальсковой [2], А. В. Щепиловой [4], Г. Нойнера [5] и др.

Преподавателям нашей кафедры приходится работать с группами,

неоднородними не только по уровню владения немецким языком, но и включающими в себя студентов разных возрастов и с различным уровнем мотивации. Кроме того, мы сталкиваемся с проблемой, связанной с психологической оценкой статуса второго иностранного языка в сознании студентов. Часто студенты относятся поверхностно и формально к изучению немецкого языка, так как он занимает позицию второстепенного. Иногда сами студенты не видят реального применения немецкому языку и не связывают с ним свою дальнейшую профессиональную деятельность.

Специфика работы на заочном отделении заключается в работе с группами студентов, имеющих разный базовый уровень владения немецким языком, и большое количество обучающихся в группе являются начинающими. Внедрение и использование на практике учебно-методического комплекса и дистанционного курса, созданного на кафедре, позволяет реализовать принцип индивидуального подхода и в той или иной степени решать возникающие проблемы. Учебно-методический комплекс разработан для студентов 2, 3, 4, 5 курсов. Структура комплекса предполагает комплексный и дифференцированный подход к обучению студентов немецкому языку. Студенты могут выполнять задания, как под руководством преподавателя, так и самостоятельно. Обучающиеся имеют возможность выбирать в зависимости от уровня своей подготовки и в соответствии со своими способностями тексты и упражнения соответствующего уровня сложности. Доступ к материалам дистанционного курса студенты имеют на сайте вуза.

Практика использования преподавателями и студентами этого учебно-методического комплекса и дистанционного курса позволяет отметить ряд преимуществ, которые облегчили работу преподавателям и процесс обучения студентам. К несомненным преимуществам следует отнести возможность учащихся работать в удобное время, в удобном режиме, выбирать индивидуальную образовательную траекторию, что, в свою очередь, способствует положительному влиянию на повышение учебной мотивации. Реализована возможность осуществлять оперативную обратную связь и быстрый доступ студентов к учебным ресурсам, развивать их навыки работы над

языком, умение пользоваться справочной литературой, самостоятельно оформлять и передавать другим полученную информацию, индивидуализировать учебный процесс, удовлетворять свои разносторонние образовательные интересы, развивать свой интеллектуальный и творческий потенциал, делать студента активным участником познавательной деятельности, обеспечивать усвоение материала на том уровне, который доступен для него в данный момент, что позволяет студенту видеть в перспективе свои задачи на весь период обучения.

Однако, несмотря на несомненные достоинства вышеупомянутого дистанционного курса, на практике выяснились и недостатки. В первую очередь это касается такого аспекта, как обучение говорению. Практика показывает, что даже при хорошем знании грамматических структур и правил их употребления и владении достаточным словарным запасом студенты испытывают затруднения в процессе устной коммуникации. Студенты могут самостоятельно практиковаться в таких видах речевой деятельности на немецком языке, как аудирование, письмо, чтение. Такие виды деятельности полностью реализуются в дистанционном курсе с помощью соответствующих инструментов и компьютерных программ. Но, когда речь идет об устном общении, мы сталкиваемся с тем, что подготовка к предстоящему речевому общению ограничивается записью своего устного ответа в виде аудиофайла, как части выполнения какого-либо контрольного задания. Обычно всё сводится к подготовке к предстоящему устному речевому общению в учебной аудитории, чего также не достаточно для выработки навыков говорения, так как при заочной форме обучения количество часов, выделяемое на аудиторные занятия, очень невелико. Вполне закономерно то, что, если студенты овладевают языковым материалом и речевой деятельностью вне реального общения, навык говорения формируется непрочным и студенты не способны использовать его в живом общении.

В настоящее время при дистанционном обучении иностранному языку преобладают текстовые и графические формы предъявления учебного материала [3]. Следовательно, при создании программ дистанционного обучения необходимо комбинировать текст, видеоизображения и аудиозапись.

Всё вышесказанное, даёт основание для вывода о том, что средства дистанционного обучения могут решить проблемы заочного образования, сделать работу студента в эффективной – как во время учебных занятий, так и в межсессионный период. Необходима разработка такой модели дистанционного обучения иностранному языку, которая позволила бы, сохраняя все его положительные элементы, справиться с перечисленными сложностями.

Несмотря на несомненные достоинства новейших компьютерных технологий и средств мультимедиа даже при дистанционном обучении не следует полностью отказываться от других способов обучения иностранному языку. Наиболее продуктивным представляется комплексный подход к обучению, который предполагающий одновременное овладение языковым материалом и речевой деятельностью в условиях, максимально приближенных к реальному общению.

### **Литература**

1. Барина С. Э. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам: принципы построения факультативного курса «Второй иностранный язык в общеобразовательной школе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/authors/210-482-920/> (дата обращения: 09.09.2017). – Загл. с экрана.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2006. – 336 с.
3. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студентов лингв. фак. высш. учеб. заведений / Коряковцева Н. Ф. – М. : Академия, 2010. – 192 с.
4. Щепилова А. В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании / Щепилова А. В. // Иностранные языки в школе. 2003. – № 2. – С. 4–11.
5. Neuner G. Lernerautonomie und Lernstrategien: zu einer weiteren Fernstudieneinheit / G. Neuner // Deutsch als Fremdsprache: Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer. – 2003. – Heft 4. – S. 240–244.
6. Neuner G. Deutsch als zweite Fremdsprache: Fernstudieneinheit 26 / G. Neuner ; Goethe-Institut. – München : Langenscheidt, 2009. – 240 S.
7. Rampillon U. Aufgabentypologie zum autonomen Lernen / Rampillon U. – Ismaning: Hueber Verlag, 2000. – 136 S.

## References

1. Barinova S. E. Innovatsionnyie tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam: printsipyipostroeniya fakultativnogo kursa «Vtoroy inostrannyiy yazyk v obscheobrazovatelnoy shkole» [Innovative technologies in teaching foreign languages: principles of constructing the elective course «The second foreign language at secondary school»]. Available at: <http://festival.1september.ru/authors/210-482-920/> (Accessed: 09.09.2017).
2. Galskova N. D. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of foreign languages teaching: Lingvodidactics and methodology] / N. D. Galskova, N.I. Gez. Moscow, Academy Publ., 2006. 336 p.
3. Koryakovtseva N. F. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: produktivnyie obrazovatelnyie tekhnologii : ucheb. posobie dlya stud. lingv. fak. vyssh. ucheb. zavedeniy* [Theory of teaching foreign languages : productive educational technologies]. Moscow, Academy Publ., 2010. 192 p.
4. Schepilova A. V. Kognitivnyiy printsip v obuchenii vtoromu inostrannomu yazyku: k voprosu o teoreticheskom obosnovanii [Cognitive principle in teaching a second foreign language: to the question about a theoretical ground] // *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign languages at school*. 2003, no. 2, pp. 4–11.
5. Neuner G. Lernerautonomie und Lernstrategien: zu einer weiteren Fernstudieneinheit. *Deutsch als Fremdsprache: Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer*, 2003, Heft 4. s.s. 240–244.
6. Neuner G. *Deutsch als zweite Fremdsprache: Fernstudieneinheit 26*. München, Langenscheidt. 2009. 240 S.
7. Rampillon U. *Aufgabentypologie zum autonomen Lernen*. Ismaning, Hueber Verlag, 2000. 136 S.

*Т. И. Бондарь*

## **КОММУНИКАЦИЯ «ШКОЛА – РОДИТЕЛИ» В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматриваются вопросы воспитательной функции семьи и школы в формировании личности ребенка, где значительную роль в воспитании школьников следует отнести к совместным действиям учебного заведения и семьи, эффективность которых зависит от особенностей организации работы с родителями в современной школе. Показана необходимость выстраивания равноправного партнерства «дети-родители-педагоги», основой которого является принцип единства в отношении к ребенку, принцип взаимодействия и взаимопомощи в воспитании детей. Раскрываются два важнейших фактора влияния на психологическое здоровье ребенка – семья и школа, единая команда в решении задач воспитания психологически здоровой личности.

**Ключевые слова:** семья, школа, родители, коммуникация, программа «Родители», психологическое здоровье ребенка.

## ***Бондар Т. І. Комунікація «школа – батьки» в контексті сучасних трансформацій освіти***

У статті розглядаються питання виховної функції сім'ї і школи у формуванні особистості дитини, де значну роль у вихованні школярів слід віднести до спільних дій навчального закладу та сім'ї, ефективність яких залежить від особливостей організації роботи з батьками у сучасній школі. Показано необхідність вибудови рівноправного партнерства «діти-батьки-педагоги», в основі якої – принцип єдності у відношенні до дитини, принцип взаємодії та взаємодопомоги у вихованні дітей. Розкрито два найважливіших чинники впливу на психічне здоров'я дитини – сім'я і школа, єдиної команди у вирішенні задач виховання психічно здорової особистості.

**Ключові слова:** сім'я, школа, батьки, комунікація, програма «Батьки», психічне здоров'я дитини.

***Bondar Tetyana. School-Parents interaction in the context of modern educational transformations***

The article presents the problems of the educational function of the family and the school in forming the personality of a child, where a significant role in the education of schoolchildren should be attributed to the joint actions of the school and the family, the effectiveness of which depends upon the peculiarities of organization of work with parents in the modern school. The author shows the necessity to build an equal partnership “children-parents-teachers”, the basis of which is the principle of unity in relation to a child, the principle of interaction and mutual assistance in the upbringing of children. The article reveals two major factors affecting the psychological health of a child – the family and the school, being a joint team in solving the problems of the upbringing of a psychologically healthy personality.

**Key words:** family, school, parents, communication, the program “Parents”, the psychological health of a child.

Ребенка можно сравнить с зеркалом. Он отражает любовь, а не начинает любить первым. Если дети окружены любовью, они ее возвращают. Если им ничего не дают, им нечего возвращать.

Семья – самая высшая ценность на земле, благодаря которой жизнь каждого человека становится счастливой, полноценной, плодотворной. Но родители должны осознавать, что они выполняют важную социальную роль, так как каждая полноценная семья является фундаментом здорового общества. Воспитательный феномен, как и самую семью, ничем заменить невозможно.

Воспитательная функция семьи заключается в формировании личности ребенка, развитии его способностей, интересов, мировоззрения, духовной культуры. Семья – это среда, в которой ребенок усваивает правила поведения, учится правильно действовать в предметном и социальном мире, который его окружает. Семья формирует отношение к труду, к другим людям, к миру природы, к обществу, к самому себе. Опыт показывает, что никакие воспитательные учреждения, даже самые лучшие, не могут выполнять роль, которая принадлежит семье в воспитании ребенка, не могут эффективно функционировать без участия и помощи семьи, без взаимодействия с родителями [2, с. 5].

Значительную роль в воспитании школьников следует отнести к совместным действиям учебного заведения и семьи, эффективность которых зависит от особенностей организации работы с родителями в современной школе.

В современных условиях координация воспитательных действий семьи возложена на школу, и от того, как организована и реализована работа с родителями учеников, в значительной степени зависит успешность процесса обучения и воспитания детей. Важной задачей является привлечение родителей, всех взрослых членов семьи к сотрудничеству с педагогическим коллективом, к активному участию в жизни учебного заведения, класса.

Установление и поддержку педагогического сотрудничества «дети – родители – педагоги» необходимо выстраивать на принципах взаимоуважения, доверия, ответственности и равноправного партнерства. Основой должно стать единство в отношении к ребенку как к наивысшей ценности. Отсюда еще один важный принцип – этичность. Все общение педагогов и родителей должно быть пронизано принципом взаимодействия, партнерства, взаимопомощи в воспитании детей – это, пожалуй, самое важное [3, с. 103].

Организация работы с родителями в учебном заведении – многоаспектная и имеет огромные педагогические возможности. Успех в организации работы с родителями в большой мере зависит от личности и авторитета педагога, его профессионализма, высоких моральных, человеческих качеств, умения общаться с родителями, с коллегами, с детьми. Особое место в этом процессе занимает классный руководитель, который является первым, кто устанавливает контакт с семьей ученика, и чья компетентность становится лицом учебного заведения.

Сегодня школа, которая выполняет обязанности образовательного института и осуществляет государственную политику в области образования, в общей стратегии своего развития должна иметь одной из главных составляющих стратегию сотрудничества с родителями.

Коренные изменения в образовании, становление школы новой формации, демократичной, открытой, гуманной, развивающей, требуют нового осмысления сотрудничества между школой и родителями.

Рассматривая образование и становление человека в контексте культуры, нельзя не согласиться с мнением известного философа М. С. Кагана о том, что культура изобрела два эффективных института для воспитания человека – школу и семью [4, с. 51].

Говоря о семье, ученый пишет: «Семья является крепкой системой, так как передача детям тех поведенческих программ, которые передаются генетически, требует немного больше времени и труда; семья должна создать наиболее благоприятные условия для того, чтобы ребенок начал усваивать опыт поведения человека, накопленный всей историей, а это может произойти только в непосредственном и длительном, многолетнем согласии детей и родителей» [4, с. 58]. По мнению М. С. Кагана, в семье, как в образовательном институте есть безоговорочные преимущества в ряде существенных моментов по сравнению со школой: представительство обеих частей общества, наличие сменяющих друг друга поколений, целостное единство при сохранении уникальности каждого отдельного члена семьи и др.

Стратегия сотрудничества с родителями не может быть определена без четкого представления о тех педагогических проблемах, которые можно решить только сообща. Какие же это могут быть проблемы?

- Мотивация к обучению, интересы ребенка, его дальнейшие жизненные планы.
- Формирование интересов и ценностных ориентаций в сфере культуры, отдыха, самостоятельной деятельности.
- Индивидуальный подход как одно из условий развития, формирования личности.
- Завоевание учащимися благоприятного статуса в классном коллективе.
- Предупреждение асоциального поведения детей и подростков.
- Совместная деятельность в трудные периоды развития ребенка и период кризиса взросления.
- Совместная забота о здоровье детей.
- Предупреждение и преодоление конфликтов с одноклассниками, педагогами и родителями.
- Совместная деятельность с целью создания в школе благоприятной среды, здорового нравственно-психологического климата и др.

В Народной украинской академии проблемы воспитания рассматриваются как деятельность по формированию определенных ценностных ориентиров, идеалов, в результате которой происходит социализация и инкультурация личности. Это деятельность, направленная на саморазвитие индивида, формирование его духовности [3, с. 104–105]. Для решения этих задач творческим коллективом авторов была разработана «Комплексная программа работы с родителями учащихся и студентов ХГУ «НУА», которая призвана обеспечить решение первоочередной задачи – через систему специально разработанных мероприятий помочь современным родителям осознать свою неопределимую роль и ответственность за воспитание ребенка, овладеть необходимыми знаниями в вопросах воспитания, организовать полноценное общение и взаимодействие между родителями, детьми и педагогическим коллективом Народной украинской академии [5].

Цель программы – укрепление сотрудничества между родителями и педагогическим коллективом Народной украинской академии во имя эффективной реализации системы воспитания школьников и студентов, направленной на формирование целостной, всесторонне развитой личности.

Задачами данной программы являются:

- разработка системы взаимодействия и сотрудничества с родителями через организацию специально разработанных мероприятий;
- создание культурно-образовательной среды в НУА, которая будет содействовать превращению родителей в субъект образовательного процесса, преодоление иждивенческого отношения родителей к учебному заведению;
- проектирование родителя, т.е. реализация модели родителя, включающая набор постоянно поступающей двухсторонней информации, генерирование действий и согласование взаимодействий, осознание того факта, что формируя совместно с родителями личность ребенка, мы неизбежно в той или иной мере меняем, развиваем и личность родителя;
- создание у родителей «объемного» видения ребенка, поиск путей к каждому из них, на каждом возрастном этапе;

- формирование кадрового потенциала НУА, понимающего и принимающего особенности педагогической работы с новым поколением родителей;
- укрепление авторитета родителей и учителей в глазах детей;
- установление границ, определяющих зоны ответственности семьи и учебного заведения.

Принципами организации работы с родителями в Народной украинской академии являются:

- *принцип взаємодопомоги* – осознание того, что совместное сотрудничество принесет пользу и позволит наметить перспективы развития личности школьника и студента;
- *принцип систематичности* – планомерность и обоснованность форм и методов работы;
- *принцип етичності* – построение отношений на признании равенства всех участников образовательного процесса;
- *принцип індивідуального підходу* – совместное проектирование становления и развития личности каждого учащегося;
- *принцип діалога* – рассмотрение воспитания не как свободы общих приемов, а как искусства диалога с ребенком и его родителями.

Во взаимодействии с родителями также необходимо принять во внимание некоторые правила, использование которых сохранит высокую степень доверия и взаимопонимания родителей и преподавателей:

- поддержание авторитета родителей и преподавателей НУА;
- вера в педагогические возможности родителей и содействие в реализации их воспитательного потенциала;
- педагогический такт (аккуратность постановки вопросов родителям, невмешательство во внутренние проблемы семьи и личную жизнь родителей);
- умение и терпение выслушать родителей, понять их тревогу, сомнения и переживания, проявлять внимательность и сочувствие.

Забота о психологическом здоровье ребенка – это обязательная составляющая здорового образа жизни и залог успешной полноценной жизни. В современном обществе в результате экономической нестабильности, утраты духовно-нравственных ориентиров появился

ряд опасных тенденций и, в частности, рост асоциального поведения детей, подростков, молодежи. Особую тревогу вызывает ранняя алкоголизация, наркомания, игромания, различные формы нарушения норм морали, рост самоубийств.

Эксперты Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) на основе анализа результатов многочисленных исследований в различных странах убедительно показали, что нарушения психологического здоровья гораздо чаще отмечаются у детей, которые страдают от недостаточного общения со взрослыми и их враждебного отношения, а также у детей, которые растут в условиях семейного разлада [1, с. 15].

Основными условиями нормального психосоциального развития ребенка (помимо здоровой нервной системы) является спокойная и доброжелательная атмосфера в семье и школе, которая создается благодаря родителям, школьным учителям, представителям администрации школы и иным взрослым, которые внимательно относятся к эмоциональным потребностям ребенка, разговаривают и играют с ним, поддерживают дисциплину, осуществляют необходимый контроль, дают поддержку, обеспечивая необходимое для любого человека чувство защищенности.

Эксперты ВОЗ, изучая ситуацию, сложившуюся в мире с воспитанием детей, указывают, что в то же время следует предоставлять ребенку больше самостоятельности и независимости, давать ему возможность общаться с другими детьми и взрослыми вне дома и обеспечивать соответствующие условия для обучения. Но «многие дети не имеют таких условий», – констатируется в докладе ВОЗ [1, с. 16]. Обществу в целом, и каждому конкретному родителю в частности, не все равно – будет ли их дочь, сын – новый член нашего большого сообщества – психологически здоров. Ведь психологически здоровая личность – это человек творческий, жизнерадостный и веселый, открытый, познающий себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией. Он принимает самого себя и при этом признает ценность и уникальность окружающих его людей. Такой человек берет ответственность за свою жизнь, прежде всего, на самого себя и способен извлечь уроки из неблагоприятных ситуаций.

Его жизнь наполнена смыслом, хотя он не всегда формулирует его для себя. Он находится в постоянном развитии и способствует развитию других людей.

Семья и школа – два важнейших фактора влияния на психологическое здоровье ребенка и очень важно, чтобы они были единой командой в решении задачи воспитания психологически здоровой личности.

Какие бы изменения не происходили в современном мире, как бы не менялись традиционные функции семьи, воспитательная роль семьи остается ведущей. Причем, взрослые часто забывают, что в семье воспитываются не только дети, но и взрослые, поскольку воспитание – очень сложный, двусторонне направленный процесс. Воспитательная функция семьи включает 3 главных аспекта.

1. *Воспитание ребенка, формирование его личности, развитие способностей.* Семья выступает посредником между ребенком и обществом, служит передаче ему социального опыта. Через внутрисемейное общение ребенок усваивает принятые в данном обществе нормы и формы поведения, нравственные ценности.

2. *Систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего члена в течение всей его жизни.* В каждой семье вырабатывается своя индивидуальная система воспитания, основу которой составляют те или иные ценностные ориентации. Формируется своеобразное «семейное кредо» – так принято в нашей семье, а так у нас не делают, в нашей семье поступают иначе. Исходя из этого кредо, семейный коллектив предъявляет требования к своим членам, оказывая определенное воздействие. Воспитание со временем принимает различные формы, но не покидает человека на протяжении всей его жизни.

3. *Постоянное влияние детей на родителей, побуждающее их к самовоспитанию.* Чтобы стать хорошими воспитателями для своих детей, родителям необходимо постоянно самосовершенствоваться, заниматься самовоспитанием. И даже если они не хотят этого, ребенок неизбежно социализирует окружающих его близких, пытаясь сконструировать удобный и приятный для себя мир, расширяет социальный мир родителей и их кругозор [1, с. 17].

Наиболее распространенными и эффективными каналами общения

со школой для родителей являются личные контакты с педагогом и коммуникация посредством телефонного звонка и электронной почты. Остальные – дневник, электронный журнал, сайт организации, родительские собрания – больше подходят для передачи и получения формальной информации. Открытость школы в представлении родителей – это прежде всего доступность для общения с конкретным педагогом. Таким образом, многочисленные формы открытости и каналы коммуникации школы оказались менее привлекательными для родителей, чем традиционный разговор один на один. Такой разговор нужен родителям прежде всего при возникновении какой-то проблемы или затруднения, в такой ситуации инициатива исходит от родителей, они ищут самого быстрого и привычного способа установить контакт и обычно выбирают телефонный звонок.

В процессе коммуникации школы и родителей возникают трудности, вызванные столкновением мнений и позиций родителей и педагогов. Если раньше школа была экспертом по всем вопросам, связанным с обучением и воспитанием детей, то сегодня уровень образованности родителей растет, они знакомы с литературой по воспитанию, благодаря Интернету у современных родителей есть возможность находить референтную группу (модель) в вопросах воспитания и обучения своих детей. На основании полученной информации формируются ожидания родителей в отношении организации процесса обучения, и они отмечают, что школа не всегда учитывает особенности их детей [6, с. 210].

Родители считают, что учителя в своей работе принимают во внимание психологическое состояние и особенности обучения детей только в начальной школе. Можно предположить, что за такой оценкой стоят несколько факторов. Во-первых, и семья гораздо более внимательна к ребенку в начальной школе; во-вторых, начальная школа – время гораздо более высокой вовлеченности родителей в школьную жизнь, да и академические успехи учащихся в начальной школе традиционно выше. С переходом учеников в основную школу вовлеченность родителей в образование своих детей снижается. Но ухудшается и успеваемость школьников, возникают проблемы переходного возраста. Эти объективные трудности воспитания

«естественно» проецируются на школу. Именно в этот момент для школы и семьи важно не прерывать процесс коммуникации, чтобы вовремя обнаружить и устранить проблемы, возникшие у детей.

К барьерам коммуникации можно отнести отмечаемую родителями «закрытость» некоторых педагогов, а также тот факт, что школа не всегда прислушивается к мнению родителей. На наш взгляд, описываемые родителями барьеры носят психологический характер. Отчасти они могут объясняться негативными установками родителей по отношению к школе, недоверием к ней, вызванным в том числе и отрицательным образом школы в СМИ. Коммуникация со школой, по мнению родителей, осложняется и наличием контрольно-пропускных пунктов в школах.

О слабой заинтересованности родителей свидетельствует низкая посещаемость ими родительских собраний и различных мероприятий, организуемых школой. Родители не всегда удовлетворены тем, как школа организует и проводит родительские собрания, конференции, праздники, экскурсии и проч. Используя традиционные формы коммуникации с семьями учащихся, школе сегодня необходимо выяснить круг тем и вопросов, которые действительно волнуют родителей, и искать наиболее оптимальные формы проведения родительских собраний, конференций, общешкольных праздников и конкурсов. Назрела необходимость учитывать большую вариативность в предпочтениях родителей: их уже не устраивает универсальный подход школы как к детям, так и к общению с их семьями [6, с. 213].

Требовательность к школе со стороны родителей повышается. Такие традиционные площадки коммуникации, как родительские собрания, в средней и старшей школе не являются средством вовлечения родителей в школьную жизнь детей. Поэтому перед школой стоит задача сохранить вовлеченность семьи в образование детей до средней и старшей школы, найти такие средства коммуникации с родителями, которые будут способствовать повышению уровня вовлеченности семьи в школьную жизнь своих детей. Для школы эта ситуация нова, фактически сегодня встает вопрос об организации новых форм не только коммуникации, но и просвещения родителей относительно особенностей современного школьного образования.

## Литература

1. Воспитательный потенциал современной семьи / Материалы V Родительского форума СЭПШ / под. общ. ред. В.И. Астаховой; Нар. укр. акад. – Харьков, 2011. – С. 15–17.
2. Голубенко М. Навіщо батькам ходити до школи / М. Голубенко. – Київ: Шк. світ, 2006. – 128 с.
3. Инновационные подходы к организации работы с родителями школьников / Бондарь Т.И., Литвин Н.И., Лымаренко В.А., Белоусова Е.В. // Партнерство ради будущего: монография / под. общ. ред. Е.В. Астаховой; Нар. укр. акад. – Харьков, 2016. – Разд. 2.3. – С. 101-120.
4. Каган М.С. И вновь о сущности человека / М.С. Каган // Отчуждение человека в перспективе глобализации мира: сб. статей / под. ред. Маркова Б.В., Солонина Ю.Н., Парцвания В.В. – СПб., 2001. – Вып. 1. – С. 47-67.
5. Комплексная программа работы с родителями учащихся и студентов ХГУ «НУА», 2013.
6. Любичкая К.А., Шакарова М.А. Коммуникация семьи и школы: ключевые особенности на современном этапе / К.А.Любичкая, М.А. Шакарова. – Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2018, № 3. – С. 196–213.

## References

1. The educational potential of the modern family / Materials of V Parent Forum SELS / under total ed. V.I. Astakhova; Nar. ukr. acad. – Kharkov, 2011. – P. 15-17.
2. Golubenko M. Why should parents go to school / M. Golubenko. – Kyiv: Sc. Svit, 2006. – 128 p.
3. Innovative approaches to the organization of work with schoolchildren's parents / Bondar T.I., Litvin N.I., Lymarenko V.A., Belousova E.V. // Partnership for the Future: monograph / under total ed. E.V. Astakhova; Nar. ukr. acad. – Kharkov, 2016. – Sec. 2.3. – P. 101-120.
4. Kagan M.S. Again about the essence of a man / M.S. Kagan // Alienation of a man in the perspective of globalization of the world: digest of articles / under ed. Markov B.V., Solonina, Yu.N., Partzvan V.V. – SPb., 2001. – Issue 1. – P. 47-67.
5. Comprehensive program of work with the parents of schoolchildren and students of KhUH "PUA". 2013.
6. Lyubitskaya K.A., Shakarova M.A. Family and school communication: key features at the present stage / K.A. Lyubitskaya, M.A. Shakarova. – Issues of education / Educational Studies Moscow. 2018, № 3 – P. 196-213.

*З. И. Шилкунова*

### **ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ДИНАМИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ ВНЕШНЕЙ СРЕДЫ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

В статье на основе анализа результатов научных исследований описана внешняя среда школы, которая характеризуется наличием феномена социального недоверия, трансформацией института семьи, кризиса и трансформации детства, кадровым голодом и др. Представлены сценарии реагирования школы на динамические изменения данной среды.

Автором определены задачи развития начальной школы в условиях динамических изменений внешней среды учебного заведения: развитие по «синергическому» и «авангардному» сценариям; построение школы способностей на деятельностной основе; становление учителя, способного к саморазвитию, верящего в силу ребенка; исследование и решение проблемы формирования «родителя-партнера».

Представлен опыт работы кафедры начального образования СЭПШ ХГУ «НУА» по созданию и реализации деятельностной модели обучения. Основой этой работы является система развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, главная цель которой – формирование субъекта учебной деятельности. Учителя кафедры в работе с младшими школьниками реализуют принципы, присущие системе развивающего обучения, школе «Диалога культур» и идеи вероятностного образования в рамках культурно-исторического подхода, восходящего к теории Л. С. Выготского и рассматриваемого как целостная культурно-антропологическая парадигма.

Автором описаны подходы по обеспечению содержательного взаимодействия школы и семьи в современных условиях и определены направления дальнейших научных исследований в этой области.

**Ключевые слова:** внешняя среда учебного заведения, динамические изменения, задачи развития начальной школы, взаимодействие школы и семьи.

### ***Шилкунова З. І. Завдання розвитку початкової школи в умовах динамічних змін зовнішнього середовища навчального закладу***

У статті на основі аналізу результатів наукових досліджень описана зовнішнє середовище школи, яке характеризується наявністю феномена

соціальної недовіри, трансформацією інституту сім'ї, кризи і трансформації дитинства, кадровим голодом та ін. Представлені сценарії реагування школи на динамічні зміни цього середовища.

Автором визначені завдання розвитку початкової школи в умовах динамічних змін зовнішнього середовища навчального закладу: розвиток за «синергічним» і «авангардним» сценаріями; побудова школи здібностей на діяльнісній основі; становлення здатного до саморозвитку вчителя, що вірить в силу дитини; дослідження і вирішення проблеми формування «батька-партнера».

Представлено досвід роботи кафедри початкової освіти СЕПШ ХГУ «НУА» зі створення і реалізації діяльнісної моделі навчання. Основою цієї роботи є система розвиваючого навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова, головною метою якого – формування суб'єкта навчальної діяльності. Вчителі кафедри в роботі з молодшими школярами реалізують принципи, притаманні системі розвиваючого навчання, школі «Діалогу культур» і ідеї імовірнісної освіти у рамках культурно-історичного підходу, який походить від теорії Л. С. Виготського і розглядається як цілісна культурно-антропологічна парадигма.

Автором описані підходи щодо забезпечення змістовної взаємодії школи та сім'ї у сучасних умовах і визначені напрямки подальших наукових досліджень у цій області.

**Ключові слова:** зовнішнє середовище навчального закладу, динамічні зміни, завдання розвитку початкової школи, взаємодія школи і сім'ї.

### ***Shilkunova Zoya. Objectives of development of primary school in the context of dynamic changes in the external environment of an educational institution***

In the article, which is based on the analysis of research results, describes the external environment of a school, which is characterized by the presence of the phenomenon of social distrust, the transformation of the family institution, the crisis and transformation of childhood, staff shortages, etc. Also, in this article are presented the school's response scenarios to dynamic changes in this environment.

The author identified the tasks of developing primary school in the context of dynamic changes in the external environment of an educational institution: development according to «synergistic» and «avant-garde» scenarios; building a school of skills on an activity basis; the formation of a teacher capable of self-development, believing in the strength of a child; research and solution of the problem of forming a «parent-partner».

The experience of the Department of Primary Education of SELS KhGU «PUA» in the creation and implementation of an activity-based learning model is presented. The basis of this work is the system of developmental education D. Elkonin-V. Davydov, whose main goal - the formation of the subject of educational activity. Teachers of the department in work with younger students realize the principles inherent in the system of developmental education, the school «Dialogue of Cultures» and the ideas of probabilistic education in the framework of the cultural-historical approach, going back to the theory of L. Vygotsky and considered as a holistic cultural and anthropological paradigm.

The author describes approaches to ensure meaningful interaction between the school and the family in modern conditions and identified areas for further researches in this area.

**Key words:** external environment of an educational institution, dynamic changes, tasks of primary school development, interaction of school and family.

Современный этап развития общества характеризуется высоким уровнем изменения социальных процессов, скоростью изменения технологий; изменением внутренней природы современных институтов. Соответственно, школа сегодня тоже работает в изменившихся условиях.

Динамичность изменений действительности – факт уже достаточно хорошо осознанный, как и понимание того, что эти изменения в большинстве своем носят необратимый характер, а не являются следствием переходных процессов, происходящих в мире и в стране, что время, в котором жизнь была спокойной и стабильной ушло в прошлое. Таков контекст функционирования школы на современном этапе развития общества.

По мнению ученых в ускоряющемся темпе меняются виды образовательных услуг, формы бизнеса и способы коммуникаций, рынки сбыта и культура предпринимательства. Очень непросто выживать и развиваться в этом стремительно меняющемся мире. Наши привычные, неповоротливые структуры организаций с жестко закрепленными функциями подразделений и обязанностями работников, ориентированные на «спокойную» среду, теперь не подходят. Динамичная среда их просто ломает. Сегодня нужны гибкие, приспособляющиеся структуры, которые не сопротивляются изменениям внешней среды, а трансформируются вместе с ней.

В сложившихся условиях существенно меняется внешняя среда школы, которая характеризуется :

- наличием феномена социального недоверия как показателя трансформирующегося общества;
- утратой своей лидирующей роли в процессе развития детей. Педагоги школы не воспринимаются родителями учащихся как носители экспертного знания по вопросам образования и развития детей;
- трансформацией института семьи;
- кризиса и трансформации детства;
- кадровым голодом.

С точки зрения С.Д Полякова, реагирование школы на динамические изменения может разворачиваться по следующим сценариям:

1. «Арьергардный сценарий». Школа «плетется» за социокультурными процессами, запаздывая и пытаясь не сильно отстать.

2. «Синергичный сценарий». Школа распознает, поддерживает и регулирует разворачивающиеся социокультурные процессы.

3. «Авангардный сценарий». Школа прогнозирует развитие социокультурных процессов и более-менее их опережает, развивает.

4. «Контркультурный сценарий». Школа сопротивляется нарастающим социокультурным процессам, пытается их «запретить», вывести за свои пределы.

5. Сценарий «стихизации». Школа не обращает внимания на разворачивающиеся социокультурные процессы и реагирует на них случайным образом» [3].

С нашей точки зрения, для успешной и эффективной работы школа должна разворачивать свою деятельность в соответствии с «синергичным» и «авангардным» сценариями.

Школы, умеющие быть эффективными в неблагоприятных условиях внешней среды, устойчивые к факторам внешнего неблагополучия получили название «резильентные школы».

В зарубежных исследованиях такие образовательные организации называют «школами, успешно функционирующими в неблагоприятных условиях» (a school that functions well in a context of adversity [Masten et al., 2008]), «школами, выходящими за рамки ожиданий» (schools

performing beyond expectations [Hargreaves, Harris, 2011]). Обычно, термин «резильентный» применяют к школам, в которых учатся дети из социально необеспеченных, неблагополучных семей, из семей с так называемым «неблагополучным семейным бэкграундом». Мы воспользуемся этим термином шире, понимая «резильентные школы» как школы, эффективно функционирующие в условиях высококонфликтной внешней среды.

Анализ опыта работы таких школ показал, что одним из факторов резильентности являются эффект учителя и педагогических методов [Rockoff, 2004; Siraj, Taggart, 2014]. Это соответствует и нашему пониманию роли взрослого, выступающего в качестве проектировщика развивающей среды ребенка, которым является учитель. «Центральным звеном проектирования форм детского развития выступает организация детско-взрослого взаимодействия ... которая изменяется в соответствии с пониманием взрослым миром смыслов и задач детства» [5].

Еще одним фактором резильентности школы являются ожидания учителя. Влияние ожиданий обусловлено тем, что они организуют деятельность учителя и проявляются в его преподавании, способах общения с учениками и приводят к тому, что дети получают разный учебный опыт в зависимости от того, высокими или низкими были ожидания учителя [4].

Анализ работы кафедры начального образования СЭПШ ХГУ НУА, сделанный в разрезе факторов эффекта учителя, ожидания учителя и педагогического метода, позволяет констатировать правильность выбранной стратегии.

Ключевым направлением развития дошкольной ступени и начальной школы СЭПШ И ДШРР НУА является уход от трансляционной школы в сторону деятельностной.

Основой перехода является система развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, главная цель которой – формирование субъекта учебной деятельности, способного учить «себя» (учить себя). При этом имеет место тенденция поиска сочетания подходов, присущих системе РО, школе «Диалога культур» (В. С. Библера, С. Ю. Курганова и идей вероятностного образования (А. М. Лобка)

в рамках культурно-исторического подхода, восходящего к теории Л. С. Выготского и рассматриваемого как целостная культурно-антропологическая парадигма.

Также важным для развития начальной школы является понимание и учет усиливающейся диверсификации обучающихся, требующей создания вариативных программ обучения, которые позволяют строить и реализовать индивидуальную траекторию развития ребенка, обеспечивают уход от унифицированных форм обучения. Переход к вариативным программам обучения позволит выращивать в ребенке уверенность в своих силах, способность ставить новые задачи и не бояться неудач на пути их решения.

Результаты международных сравнительных исследований, существенно углубившие понимание причин академической резильентности, свидетельствуют о том, что уверенность в своих силах и мотивация положительно связаны со способностью достигать высоких образовательных результатов.

Переход от школы возраста к школе способностей – еще один важный вектор развития.

Основа обучения – критический, рефлексивный диалог, в процессе которого осуществляется мотивообразование к познанию и творчеству, складывается установка на поиск, происходит «встреча», становящаяся «со-бытием».

Такой подход позволяет поддерживать в детях учебную мотивацию, создавать культурно-образовательную среду, сконцентрированную на учебной деятельности. Это путь развития, при котором школа становится пространством свободного принятия учащимися решений, разрешения проблем, проявлений инициативы и развития самостоятельности (как бытовой, так и учебной). Когда она может расширять и обогащать культурные практики детского развития, открывать перед детьми двери исследовательских лабораторий, мастерских, предоставляя им поле деятельности на опытных пришкольных участках.

Однако вышеперечисленными факторами резильентность школы не ограничивается. Ряд исследователей среди важных условий для достижения резильентности выделяют партнерство между семьей

и школой, вовлеченность родителей в образовательный процесс [8].

Взаимодействие семьи и школы прошло в своем развитии несколько этапов: от «передачи ответственности» за образование и воспитание детей от семьи к школе через «модель различия» к «модели расширения возможностей», в которой родители рассматриваются как основной источник развития и воспитания ребенка, именно им отводится наиболее важная роль в оказании помощи ребенку в школьной жизни и социализации, в овладении навыками, необходимыми для самостоятельного управления своей жизнью [1].

Нам представляется интересным анализ взаимодействия семьи и учителей начальной школы с точки зрения модели Д. Эпштейн и ее конкретизацией, описанной С. Шеридан и Т. Крадохвиллом [6, 7, 9].

Развитием модели Д. Эпштейн можно считать результаты исследования С. Шеридан и Т. Крадохвилла, которые позволили сформулировать им различия между традиционными и партнерскими отношениями семьи и школы.

За ориентиры коммуникации семьи и школы ими взяты:

- сотрудничество ради успехов ребенка, исключая авторитарную роль школы в вопросах развития учащихся;
- частая двунаправленная коммуникация, целью которой является анализ динамики развития ребенка;
- учет и понимание культурных традиций, с различиями в которых школе приходится встречаться все чаще;
- поиск компромисса при наличии разных точек зрения на задачи образования ребенка.

Это соответствует критериям партнерских отношений семьи и школы, выделенных С. Шеридан и Т. Крадохвиллом. Однако следующие два критерия ставят ряд вопросов, ответы на которые, возможно, и укажут путь к построению истинно партнерских отношений семьи и школы. К ним относятся:

- совместная постановка целей и задач, которые необходимо решить в процессе образования ребенка;
- распределение ответственности в достижении поставленных целей и решении задач.

Уровень готовности учителей начальной школы СЭПШ и к совместной постановке целей, и к распределению ответственности с семьей оказывается значительно выше уровня готовности родителей. То, что родители не хотят делить ответственность со школой, является частично объяснимым при обучении ребенка в частной школе. Эта логика, безусловно, спорна, но, хотя бы понятна. А вот неготовность и, зачастую, неспособность родителей к совместной постановке задач обучения и развития своего ребенка оказалась для нас неожиданной.

В мае-июне 2018 года мы провели опрос родителей первоклассников с целью совместного построения образовательной траектории детей во втором классе. И столкнулись с полной неспособностью родителей рассуждать в этом направлении. Такое предложение вызвало сначала недоумение, а потом растерянность. Родителям были заданы два вопроса: «Что является для Вас главным результатом обучения ребенка в 1 классе?» и «Какие результаты были бы для Вас желаемыми в следующем году?»

Если на первый вопрос были варианты ответов: «Главное, что ребенку в школе комфортно, хочет сюда идти», «Научился общаться, появились друзья», «Видна динамика в развитии речи», то на второй вопрос ни один из опрошенных родителей ответить не смог. Основными ответами были: «Но есть же программа», «Учителю же виднее» и т.д.

Эта проблема требует более детального изучения. Очевидно, что ее осмысление и решение лежит в основе построения не только партнерских отношений семьи и школы, но и возможности построения индивидуальной траектории развития ребенка. Возможно, родители перекладывают ответственность на школу, не понимая за что именно должны отвечать они сами и что конкретно они должны делать, принимая ответственность на себя.

Это подтверждает нашу идею о том, что «Задачей школы на современном этапе является не только глубокое понимание родительского запроса, но и помощь «в самом процессе формулирования запроса» [2].

Анализ и решение этой проблемы должны стать стратегическим направлением работы школы в условиях ситуации динамических изменений.

Еще один аспект взаимодействия семьи и школы в условиях динамических изменений внешней среды учебного заведения требует детального анализа и понимания.

Традиционно разговор о резильентности школы идет в контексте неблагополучного семейного бэкграунда. Низкий социальный статус родителей, низкий экономический и культурный уровень семей, безусловно, осложняет деятельность школы.

Возможно, это прозвучит провокационно, но всегда ли наличие высшего образования и материального благополучия в семье можно рассматривать в качестве позитивного семейного бэкграунда? Насколько ребенок из неблагополучной семьи является более проблемным учеником, чем ребенок из семьи с высоким материальным уровнем, имеющий родителей с дипломами о высшем образовании, привыкший к немедленной реализации всех своих желаний, не знающий слов «нет» и «надо», закрытый от любой попытки преодоления школьно-жизненных трудностей агрессивной защитой семьи? И резильентность частной школы во многом зависит от стратегии выстраивания отношений с таким контингентом родителей.

Таким образом, задачами развития начальной школы в условиях динамических изменений внешней среды учебного заведения являются:

- развитие по «синергическому» и «авангардному» сценариям;
- построения школы способностей на деятельностной основе;
- становление способного к саморазвитию учителя, верящего в силу ребенка;
- исследование и решение проблемы формирования «родителя-партнера».

### Литература

1. Гошин М. В. Типы родительского участия в образовании / М. В. Гошин, Т. А. Мерцалова // Вопросы образования. – №3. – 2018. – С. 68–90.
2. Калмыкова А.Л. Отношения с родителями – индикатор эффективности школы / А.Л. Калмыкова, А.А. Назаренко, З.И. Шилкунова // Партнерство ради будущего : монография / под. общ. ред. Е.В. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков, 2016. – С. 61–77.

3. Поляков С. Д. Социокультурные вызовы современной школе: опыт феноменологического анализа [Электронный ресурс] / С. Д. Поляков // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Режим доступа: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=3484>.

4. Резильентные школы: высокие достижения в социально неблагополучном окружении / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, Т. А. Чиркина, А. М. Михайлова // Мониторинг экономики образования : информ. бюллетень / Нац. иссл. ун-т «Высшая школа экономики». – 2017. – № 21 – 36 с.

5. Шилкунова З. И. Риски детства как вызовы в системе образования / З. И. Шилкунова // Образовательные риски: суть и подходы к решению : материалы ежегод. XVI Междунар. науч.-практ. конф., [Харьков], 15 февр. 2018 г. / Харьков. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др.]. – Харьков, 2018. – С. 27–32.

6. Epstein J. L. Parents Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement // *The Elementary School Journal*. – 1986. – Vol. 86, no 3. – P. 277–294.

7. Epstein J. L. Teacher Practices of Parent Involvement: What Research Says to Teachers and Administrators // *Education and Urban Society*. – 1987. – Vol. 19, no 2. – P. 119–136

8. Masten A. Promoting Competence and Resilience in the School Context / Masten A., Herbers J., Cutuli J., Lafavor T. // *Professional School Counseling*. – 2008. – Vol. 12, no 2. – P. 76–84.

9. Sheridan S. M. Conjoint Behavioral Consultation: Promoting Family-School Connections and Interventions / Sheridan S. M., Kratochwill T. R. – New York : Springer US, 2007. – 220 p.

## References

1. Goshin, M. V., Mertsalova, T. A. (2018). Typy roditel'skogo uchastiya v obrazovanii [Types of parental participation in education]. *Voprosi obrazovaniya*, 3, pp. 68–90.

2. Kalmykova, A. L., Nazarenko, A. A., Shilkunova Z. I. (2016). Otnosheniya s roditelyami – indikator effektivnosti shkoly [Relationship with parents is an indicator of school performance]. In: *Partnerstvo radi budushchego*. Harkov, pp. 61–77.

3. Polyakov, S. D. (2017) Sotsiokul'turnyye vyzovy sovremennoy shkole: opyt fenomenologicheskogo analiza [Sociocultural Challenges of the Modern School: The Experience of Phenomenological Analysis]. In: *Nepreryivnoe obrazovanie: XXI vek*, [online]. Available at: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=3484>.

4. Pinskaya, M. A., Khavenson, T. Ye., Chirkina, T. A., Mikhaylova, A. M.

(2017). Rezil'yentnyye shkoly: vysokiye dostizheniya v sotsial'no neblagopoluchnom okruzhenni [Resilient schools: high achievements in socially disadvantaged environments]. *Monitoring ekonomiki obrazovaniya*, 21, 36 p.

5. Shilkunova, Z. I. (2018). Riski detstva kak vyzovy v sisteme obrazovaniya [The risks of childhood as challenges in the education system]. In: *Obrazovatelnyie riski: sut i podhodyi k resheniyu*. Harkov, pp. 27–32.

6. Epstein, J. L. (1986) Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement. *The Elementary School Journal*, 86 : 3, pp. 277–294.

7. Epstein, J. L. (1987) Teacher Practices of Parent Involvement: What Research Says to Teachers and Administrators. *Education and Urban Society*, 19 : 2. pp. 119–136

8. Masten, A., Herbers, J., Cutuli, J., Lafort, T. (2008) Promoting Competence and Resilience in the School Context. *Professional School Counseling*, 12 : 2, pp. 76–84.

9. Sheridan, S. M., Kratochwill, T. R. (2007) *Conjoint Behavioral Consultation: Promoting Family-School Connections and Interventions*. New York, NY: Springer US, 220 p.

*Н. І. Литвин*

**ПЕДАГОГ ЯК ОСНОВНИЙ РЕГУЛЯТОР  
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ В ШКІЛЬНОМУ  
СЕРЕДОВИЩІ В УМОВАХ ВИСОКОЇ КОНФЛІКТНОЇ  
НАПРУЖЕНОСТІ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА  
(РОЗДУМИ ПРО АКТУАЛЬНЕ Й НАБОЛІЛЕ)**

У статті розглядається тема конфліктної напруженості як у сучасному суспільстві загалом, так і в шкільному середовищі зокрема. Зміни, які відбулися в моралі сучасників XXI століття, вражаючі. Етикетні норми поведінки учнів різних вікових груп у багатьох випадках суперечать правилам статуту школи, непокоять педагогів і окремих батьків.

Автор виокремлює чинники, що приводять до вияву агресії підлітків. Серед них найважливішими є соціальні дії оточення – батьків, однолітків, а також інформаційні впливи, що з кожним роком відзначаються високим ступенем бездуховності.

Активовано увагу на особливій ролі педагога в шкільному середовищі, який може і повинен формувати в дітей бажання до саморозвитку.

Автором представлено концепцію виховання і формування особистості, як це представлено у педагогів-класиків – Г. С. Сковороди, В. Сухомлинського, так і зарубіжних психологів-теоретиків.

Роздуми про сучасний зміст шкільної системи освіти змушує замислитись над причинами неуспішного навчання дітей, більше того над небажанням учитись.

**Ключові слова:** шкільне середовище, конфліктна напруженість, особисті фактори духовності, соціальне середовище, компоненти стресового стану, соціокультурна стабільність.

***Литвин Н. И. Педагог как основной регулятор социокультурной стабильности в школьной среде в условиях высокой конфликтной напряженности современного общества (размышления о насущном и наболевшем)***

В статье рассматривается тема конфликтной напряженности как в современном обществе в целом, так и в школьной среде в частности. Изменения, которые произошли в морали современников XXI века,

впечатляющие. Этикетные нормы поведения учащихся различных возрастных групп во многих случаях противоречат правилам устава школы, беспокоят педагогов и отдельных родителей.

Автор выделяет факторы, приводящие к выявлению агрессии подростков. Среди них важнейшими являются социальные действия окружения – родителей, сверстников, а также информационные воздействия, с каждым годом отмечаются высокой степенью бездуховности.

Обращается внимание на особую роль педагога в школьной среде, который может и должен формировать у детей желание к саморазвитию.

Размышления о современном содержании школьной системы образования заставляют задуматься над причинами неуспешной учебы детей, более того над нежеланием учиться.

**Ключевые слова:** школьная среда, конфликтная напряженность, личные факторы духовности, социальная среда, компоненты стрессового состояния, социокультурная стабильность.

***Lytvyn Nataliia. The teacher as the main coordinator of social and cultural stability in a school settings under conditions of high conflict tension in modern society (reflections on actual and painful issues)***

The article deals with the topic of conflict tension in both the modern society as a whole, and in the school environment in particular. The changes that have taken place in the moral of contemporaries of the 21st century are impressive. The rules of pupils' behavior of different age groups in many cases contradict the rules of the school's statute, disturbing the teachers and some parents.

The author highlights the factors that lead to the appearance of aggression of adolescents. Among them, the most important is the social actions of their environment - parents, peers, as well as information that is marked by a high degree of impotence.

The author draws attention to the special role of the school teacher who can and must form a desire for self-development in children.

The author presents the concept of education and formation of personality, as represented by classical educationalists G. S. Skovoroda, V. Sukhomlynsky, and foreign theoretical psychologists.

Reflections on the contemporary education make us think of the causes of unsuccessful children's education, moreover, the reluctance to learn.

**Key words:** school environment, conflict tension, personal factors of spirituality, social environment, components of stress state, sociocultural stability.

Якось західнонімецькі вчені порівняли аналіз крові європейців початку століття і сьогодення, і з'ясувалося: якщо перелити кров нашого сучасника людині тієї пори, вона померла б... від зараження, настільки вже змінився організм під дією «дарів» індустрії, хімії, медицини та інших реалій XXI століття. Скажи зараз слово «цнота» в молодіжній аудиторії – більшість не зрозуміє навіть, про що йдеться. То як же «перекласти» їм святість і шляхетність, що пов'язувалися з дівочою красою й вірністю в літа, коли молоді звали одне одного не «чувіхами» «чуваками», а «горлицями» й «соколами»? Чи зрозуміє взагалі наше покоління «код» життя, переданий нам у музиці предками?

Урбанізація – а нині вже більше половини людства живе в містах – ніби асфальтований каток, рівняє всі національні відмінності й чуття в загальну сіру масу – одноманітну і безжиттєву.

І як часто, дивлячись на засмиканих сучасників своїх, думаш: не допоможуть вам у стресах, набутих у гонці за чинами й речами, ні дефіцитні ліки, ні психотерапевтичні методики, ні модні курорти.

Нині брак великої мудрості, великої поваги і любові до людини, великої відповідальності за спадщину предків і долю нащадків відчувається як найбільша рана людства.

Навіщо сперечатися про ідеологію? Будь-яку ідеологію можна підтвердити доказами, і всі вони суперечать один одному, а від таких суперечок пропадає всяка надія на порятунок людей. А люди прагнуть до того самого.

Культура окремої людини вимірюється ступенем її прилучення до здобутків національної й загальнолюдської культури, ступенем перетворення їх в особисті внутрішні фактори життя духовного.

Формування особистої культури здійснюється соціумом через соціальні осередки та інститути (сім'я, соціальна група, виховні заклади, формальні та неформальні об'єднання). Уплив на особистість здійснюється прямо й опосередковано за допомогою соціальних дій і соціально важливої інформації.

Цікаві роздуми щодо чинників, які мають значний вплив на формування дитячої психіки й моралі знаходимо в статтях відомих педагогів-класиків. Г. Навроцька зазначає: «Наше століття називають

«століттям стресів». І справді, психоемоційне напруження людей різко зросло у зв'язку з прискоренням ритму життя, інтенсивністю виробництва, урбанізацією, лавиною інформації. Не оминув стрес і юних. Вам, напевне, доводилося бачити, як дехто блідне на екзаменах, як тремтять у нього пальці. Усе це наслідки певних стресів» [1, с. 221].

Не втрачають актуальності й настанови В. Сухомлинського: «Навчання – це лише одна із пелюсток тієї квітки, що має назву виховання в широкому сенсі цього поняття. У вихованні немає головного та другорядного, як немає головної пелюстки серед багатьох пелюсток, що створюють красу квітки. У вихованні все головне – і урок, і розвиток різнобічних інтересів дітей поза уроком, і відносини вихованців у колективі» [2, с. 8].

У сучасній літературі щодо основ виховання на ранніх етапах розвитку часто рекомендовано дослухатися до думки психолога-класика А. Маслоу: «Я цілком упевнений, що людина живе хлібом одним лише в умовах, коли хліба немає. А що стає з людським прагненням, коли хліба достатньо й шлунок завжди повний? З'являються більш високі потреби, і саме вони, а не фізіологічний голод, керують нашим організмом. У міру задоволення одних потреб виникають інші, усе більш і більш високі. Так поступово, крок за кроком, людина доходить до потреби в саморозвитку – найвищої з них» [3, с. 3].

Що означає бути гарною людиною? На що здатна людина? Що робить людину щасливою, творчою, задоволеною? Як визначити, чи цілком реалізувала себе особистість, якщо ми знаємо, які в неї потенційні можливості? Як подолати незрілість і невпевненість дитинства і за яких умов це можна зробити? Як створити всеохоплюючу модель людської натури, з урахуванням нашого виняткового потенціалу, не загубивши з поля зору нерозумне начало й недосконалість, які теж є в нас? [3, с. 41].

Г. С. Сковорода, український мислитель, філософ і педагог, указував на ідею «природженого діла», коли заняття, у якому проявляються здібності людини, приносить задоволення, а те, що не відповідає інтересам особистості, є важким і не потрібним. До речі, зарубіжні теоретики інноваційних педагогічних технологій цитують сковоро-

динівські настанови, а в Україні час від часу лунають заклики вивчати надбання вітчизняних учених, але вони залишаються тільки гаслами.

Протягом 35-річного педагогічного життя доводилося вивчати й утілювати в життя як традиційні, так і інноваційні методики, такі, як: розвивальне навчання за методикою Шалви Амонашвілі, Ельконіна – Давидова, особистісно-зорієнтоване навчання, методику розвитку критичного мислення, метод проектної діяльності тощо.

У кожній із них є раціональне і не завжди ефективно для досягнення мети в окремому класі і для окремих учнів.

Найбільшою проблемою сучасної української школи вважаю глибоку невідповідність між проголошеними інноваційними напрямками в навчанні і змістом навчальних програм, які є незмінними, як на моє бачення, протягом півстоліття. Хоча майже щороку вчителі змушені звикати до змін у Програмах, ураховувати при веденні шкільної документації нюанси, що не є суттєвими, це відволікає від процесу навчання й навіть дратує.

Численні інстанції, які контролюють утілення таких рекомендацій, здається, не хочуть замислитись і зрозуміти, що суть реформ не в щорічних змінах до Програм і виданні нових підручників, а й у змісті матеріалу, який для школярів є не значимим в умовах смарт-освіти й не відповідає інтересам сучасників XXI століття.

Колеги-філологи, поміркуймо, чи не є перевантаженим зміст навчального матеріалу з української мови в 5–9 класах, чи будуть наші учні використовувати після складання ЗНО цей матеріал у подальшому? З упевненістю стверджую, що студенти-філологи не компетентні в матеріалах, що рекомендують випускникам для складання ЗНО. А скільки помилок у посібниках, рекомендованих учням, яка застаріла лексика пропонується для запам'ятовування!

Тільки від креативності учителя залежить формування інтересу до читання літературних творів із незрозумілою лексикою, нецікавим сюжетом. Останнім часом зросло захоплення іноземними ідеями, перейняття досвіду, який не може з різних причин (соціальних, економічних, психологічних тощо) мати ефективність в Україні. Прикро, що витрачаються кошти на перепідготовку педагогічних

кадрів, утримання чергових чиновницьких кабінетів, паперодрукування, а не на покращення матеріальної бази школи, забезпечення сучасною якісною літературою.

У зарубіжному досвіді відсутня оцінка діяльності учителя і школи за показниками ЗНО і результатами олімпіад і конкурсів. Останнє десятиріччя предметні змагання перетворилися на конкуренцію між школами, завдання пропонуються такого рівня, що іноді вчителі вищої категорії не можуть дати відповідь. А в чому сенс проведення таких заходів?

Можливо, думки, викладені мною, ідуть проти течії, але відзначаю, що такі тенденції сучасної школи викликають роздратування в досвідчених педагогів, породжують у молоді скептичне ставлення до професії учителя.

Хто і як працює й працюватиме в школі, чого і для чого ми навчаємо дітей XXI століття? Передбачаю, що однією з причин високої конфліктності в українському суспільстві є розбіжність в інтересах дітей і змісті освіти, оцінюванні досягнень учнів учителями і бажаннями наших вихованців і їхніх батьків.

Подолати проблеми не тільки можливо, а й легко, якщо не просто запозичувати досвід за кордоном і за 2–3 місяці намагатись досягти таких же високих показників, а вдумливо проаналізувати, що реально потребує змін у змісті й формі вітчизняної педагогіки. А в процесі переходу до справді дійових змін у педагогіці, змін, які відповідатимуть запитам сучасності та інтересам дітей, тільки від майстерності педагогів залежить зменшення напруженості і часткове подолання конфліктності в ланцюжку школа – діти – батьки.

### Література

1. Навроцька Г. Створи себе / Г. Навроцька. – Харків : Вид-во «Ранок», 2009. – С. 221–222.
2. Сухомлинский В. Сердце отдаю детям / В. Сухомлинский. – Киев : «Рядянська школа». – 1969. – С. 8.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / А. Маслоу / Пер. с англ. – СПб. : Питер, 2017. – 400 с.

4. Негус К. Креативность. Коммуникация и культурные ценности / К. Негус, М. Пикеринг / Пер. с англ. – Харьков : Изд-во Гуманитарный Центр, 2011. – 300 с.

5. Гуревич П. С. Психология личности : учеб. пособие для студентов вузов / П. С. Гуревич. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 559 с.

### References

1. Navrotska H. Stvory sebe. [Make yourself]. / H. Navrotska. – Kharkiv : Vyd-vo «Ranok», [publishing house «Ranok»], 2009. – S. 221–222.

2. Sukhomlynskyi V. Serdtse otdaiu detiam. [My heart to children]. / V. Sukhomlynskyi. – Kyev : «Riadianska shkola». – 1969. – S. 8.

3. Maslou A. Motyvatsyia y lychnost. [Motivation and personality]. 3-e yzd. [3rd edition] / A. Maslou / Per. s anhl. [transl. from english] – SPb. : Piter, 2017. – 400 s.

4. Nehus K. Kreatyvnost. Kommunykatyia y kulturnye tsennosty. [Creativity. Communication and cultural values]. / K. Nehus, M. Pikerinh / Per. s anhl. [transl. from english] – Kharkov : Yzd-vo Humanitarnyi Tsent, [publishing house Humanitarnyi Tsent], 2011. – 300 s.

5. Hurevich P. S. Psikhohohyia lichnosity : ucheb. posobyie dlia studentov vuzov. [Personality Psychology: textbook for university students]. / P. S. Hurevich. – М. : YuNYTY-DANA, 2009. – 559 s.

*Е. С. Шакарян*

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ВЫСОКОКОНФЛИКТНОЙ СРЕДЫ**

В статье рассматриваются основные аспекты взаимодействия классного руководителя с родителями учеников средней школы. Акцентируется внимание на методике подготовки и проведения родительского собрания. Автор обращает внимание на необходимость изменения традиционного подхода к собранию, а именно замена массового классного собрания индивидуальной беседой. Одновременно делается попытка дать рекомендации по решению мотивации родителей к посещению школы и поддержанию контактов с учителем-предметником и классным руководителем. В этом аспекте на первый план выходят информационные технологии, ускоряющие обмен информацией между участниками образовательного процесса, что способствует предотвращению конфликтов. Постоянный обмен актуальной информацией обо всех действиях ученика и учителя на протяжении дня, успехах и неудачах, основных направлениях учебно-воспитательной работы в школе и т.д. способствуют успешной интеграции семьи и школы как залога качества образования. Отмечается, что предотвращение и решение конфликтов является свидетельством педагогического мастерства и педагогического таланта классного руководителя.

**Ключевые слова:** классный руководитель, родители, родительские собрания, конфликты, индивидуальные беседы, педагогическое взаимодействие, педагогическое воспитание родителей, качество образования.

### ***Шакарян О. С. Взаємодія з батьками в умовах високо- конфліктного середовища***

У статті розглядаються основні аспекти взаємодії класного керівника з батьками учнів середньої школи. Акцентовано увагу на методиці підготовки і проведення батьківських зборів. Автор звертає увагу на необхідність зміни традиційного підходу до зборів, а саме заміна масових класних зборів індивідуальною бесідою. Одночасно робиться спроба дати рекомендації щодо вирішення мотивації батьків до відвідування школи і підтримці контактів з учителем-предметником і класним керівником. У цьому аспекті на перший план виходять інформаційні технології, які прискорюють обмін інформацією між учасниками освітнього процесу, що сприяє запобіганню конфліктів.

Постійний обмін актуальною інформацією про всі дії учня і вчителя протягом дня, успіхи та невдачі, основні напрямки навчально-виховної роботи в школі тощо сприяють успішній інтеграції сім'ї та школи як застави якості освіти. Відзначається, що запобігання та вирішення конфліктів є свідченням педагогічної майстерності та педагогічного таланту класного керівника.

**Ключові слова:** класний керівник, батьки, батьківські збори, конфлікти, індивідуальні бесіди, педагогічна взаємодія, педагогічне виховання батьків, якість освіти.

### ***Shakarian Olena. Interaction with parents in a highly conflict environment***

In the article we deal with the basic aspects of collaboration between the head teacher and the parents of high school students. Attention is mainly on the methodology of the preparation and realization of parent-teacher meeting. Author pays attention to the necessity of changing the traditional approach to the parent-teacher meeting, particularly by replacing traditional parent-teacher meeting by individual one-on-one discussion. At the same time there are efforts to be made to motivate parents to attend these meetings and to keep in touch with the teachers and the head teacher. In this aspect information technologies come to the fore, they provide a rapid exchange of information between the participants of the educational process and enhance the prevention of conflicts. Permanent exchange of the actual information about the actions of the students and the teacher, their successes and failures, basic pedagogical work at school etc. enhance a successful integration of a family and school as an indicator of a high-quality education. It is marked that prevention of conflicts is an indicator of pedagogical skills and the talent of the teacher.

**Key words:** head teacher, parents, parent-teacher meeting, conflicts, one-on-one meetings, pedagogical collaboration, quality of education.

Современный этап развития украинской школы предполагает сотрудничество всех заинтересованных сторон: учителя-предметника, классного руководителя, родителей и администрации школы. Взаимодействие классного руководителя и родителей на протяжении всего времени обучения в средней и старшей школе сегодня переходит на совершенно новый уровень – партнерские отношения. Между классным руководителем и родителями учащихся устанавливаются близкие доверительные отношения, направленные на контроль

учебных достижений ребенка, мотивацию его познавательной деятельности и организацию досуга класса во вне учебное время.

Планирование и реализация сотрудничества с родителями осуществляется через работу родительского комитета класса и школы. Однако, как мы можем видеть, актив класса это относительно небольшое количество людей, готовых отдать свое свободное время на благо школьной жизни. Но классный руководитель должен искать подход к каждой семье и каждому ребенку для эффективного учебно-воспитательного процесса.

Классическими методами работы классного руководителя с родителями остается родительское собрание (классное, школьное, тематическое (иногда в виде родительских форумов с приглашением профильных специалистов – психологов, теоретиков и практиков педагогики, представителей социальных служб), организационное), индивидуальные беседы и переписка. Отметим, что последние два вида работ, с развитием телекоммуникационных технологий, переходят в онлайн. Использование мессенджеров, социальных сетей или электронной почты постепенно заменяет живое общение. Но, при этом есть и свои преимущества, так как это экономит время родителей на визиты в школу, ускоряет получение актуальной информации о школьном дне ребенка раньше его прихода домой, что исключает возможность фальсификаций со стороны ученика: ведение двух дневников, а сообщение замечаний учителя родителям, непосещение школы и пр.

При работе с родителями педагоги, как отмечают исследователи, сталкиваются с рядом проблем: низким уровнем социально-психологической культуры участников взаимодействия, отсутствие у родителей «педагогической рефлексии», непонимание педагогами семейных условий конкретного ребенка, консерватизм родителей в вопросах опеки детей [4, с. 210–211]. Эффективным методом решения проблем взаимодействия педагогического коллектива и родителей выступает индивидуальная беседа учителя-предметника в присутствии классного руководителя с родителями. Такие беседы могут заменить «массовое» классное собрание. Наблюдение за общими классовыми собраниями показывают, что такая форма работы снижает мотивацию родителей к посещению таких мероприятий,

так как каждый имеет цель услышать информацию именно о своем ребенке. Именно поэтому индивидуальные беседы способствуют налаживанию близкого личностно-психологического контакта между педагогом и родителем.

Родительские собрания всех форм оптимально проводить не более трех раз в семестр, не принимая во внимание неизбежное ежедневное удаленное общение с учителем по телефону. Индивидуальные беседы должны быть детально продуманы и спланированы учителем. Например, должно быть выделено время на беседу с наибольшим количеством учителей-предметников, определены вопросы по учебной, внеучебной и воспитательной деятельности, поведению ребенка, разработаны предложения по оптимизации сотрудничества семьи и школы. Также можно внести предложение пригласить для беседы школьного психолога или представителя школьной администрации или внешних организаций, которые имеют отношения к организации воспитания и досуга. Согласимся с исследователями, что родительское собрание должно соответствовать ряду рекомендаций:

- родительское собрание должно просвещать родителей, а не констатировать ошибки и неудачи детей в школе;
- тема собрания должна соответствовать возрастным особенностям детей;
- собрание должно носить теоретический и практический характер: разбор ситуаций, тренинг, дискуссия;
- собрание не должно обсуждать и осуждать личность учащегося [2, с. 54–55].

Значение приобретает форма приглашения родителей на собрание. На современном этапе потеряло актуальность формальное приглашение на собрание в виде предписания об обязательной явке и постоянные напоминания в письменной (через дневник школьника) или устной форме, опять же, через детей. Через такой канал коммуникации родители не могут получить полной информации о вопросах, участниках собрания и не могут влиять на его содержание. Как показывает практика, необходимо разработать стандартный бланк приглашения на собрание с указанием повестки дня. Каждое такое приглашение

направляется на имя конкретного родителя заранее через выбранный канал коммуникации с предложением внести свои предложения в план проведения. Собрание должно соответствовать интересам каждой семьи. Нужно показать, что на «собрании классный руководитель и учитель-предметник не проявят нетактичность в оценки деятельности их детей, не будут устраивать «судилище» над ними, не будут унижать их достоинство, и родители почувствуют, что собрания – это школа их педагогического роста» [3, с. 3]. Перед школой стоит задание педагогического воспитания не только детей, но их родителей. Стоит отметить, что школа ни в коем случае не ставит перед собой задачу каким-либо образом критиковать или насильно прививать определенную модель поведения родителей по отношению к своим детям, школа может только рекомендовать. Родители должны тесно взаимодействовать со школой, которая в свою очередь поможет в педагогическом самоопределении родителей, формировании у них способностей к эффективному процессу обучения и воспитания детей в семье [5, с. 138]. У родителей, в процессе взаимодействия с коллективом школы, должны сформироваться дидактические способности (передача детям знаний в быту), речевые способности (умение эффективного общения с ребенком), организаторские и управленческие способности [5, с. 136–137].

Однако, сотрудничество родителей и школьного педколлектива не всегда формируется без конфликтов. Они могут возникать на почве несоответствия ожиданий родителей и реальных результатов учебного процесса. Исследователи, на основе социологических исследований, выделяют три основных требования родителей к школе: дать детям знания, необходимые в будущем; обеспечить социализацию ребенка; привить склонность к спорту и продуктивным досуговым занятиям [1, с. 124]. Наименше вопросов вызывает последний пункт, так как материально-техническая база школ в основном позволяет удовлетворить требования образовательных стандартов по физическому воспитанию и спорту. Нарекания родителей, согласно нашим наблюдениям, вызывает содержание учебных планов и качество преподавания основных предметов, которые могут стать залогом успешного будущего: циклы физико-математических дисциплин

и иностранных языков. Решение этих проблем видим в активном сотрудничестве с конкретным учителем-предметником в реализации личностно-ориентированного обучения: составление индивидуальных учебных планов для конкретного ребенка, формирования межпредметных комплексов, ориентированных на практическое применение полученных знаний (привлечение учеников к олимпиадам, работе разговорных клубов, кружков и т.д.).

На учителя ложится обязанность своевременно информировать родительский комитет в целом и каждую семью в частности о проблемах, с которыми сталкиваются школьники при освоении предметов – увеличение или уменьшении нагрузки по тем или иным предметам, рациональное распределение на домашнее задание, возможные конфликтные ситуации межличностного характера со сверстниками. Это может стать условием предотвращения взаимного недопонимания классного руководителя и родителей. Отметим, что общение должно строиться на педагогическом такте, терпимости, умении слышать и слушать собеседника, не перебивая и вникать в суть проблемы и принимать взвешенные компетентные решения. Учитель должен стать для родителей образцом толерантности, мастерства и профессионализма.

Таким образом, основой эффективного взаимодействия коллектива учителей с родителями учеников является совместная деятельность по построению качественного учебного процесса и благоприятного психологического климата в классе.

### **Литература**

1. Аврамова Е. М. Эффективность школы – позиция родителей / Е. М. Аврамова, Т. Л. Клячко, Д. М. Логинов // *Вопр. образования.* – 2014. – № 3. – С. 118–134.
2. Демидова Е. В. Работа классного руководителя с родителями учащихся. Какова стратегия взаимодействия с родителями? / Е. В. Демидова // *Инновационные проекты и программы в образовании.* – 2012. – № 2. – С. 54–60.
3. Кириченко В. М. *Форми і методи роботи класного керівника з батьками учнів. З досвіду роботи : метод. розробка / Кириченко Віктор Анатолійович ; Запорізьке вище проф. училище.* – Запоріжжя, 2016. – 5 с.
4. Кошиенко И. В. *Взаимодействие педагогов и родителей как социальная*

и психолого-педагогическая проблема / И. В. Кощенко // Проблемы педагогики и психологии. – 2011. – № 11. – С. 209–212.

5. Топилина Н. В. Педагогические способности и компетенции родителей в современной педагогической практике / Н. В. Топилина // Инновационная наука : междунар. науч. журн. – 2016. – № 2. – С. 136–139.

### References

1. Avraamova E. M., Klyachko T. L., Loginov D. M. Effektivnost shkoly – pozitsiya roditel'ev . [School efficiency through the parent's eyes]. Vopr. Obrazovaniya. [Educational Studies]. 2014, no. 3, pp. 118–134.

2. Demidova E. V. Rabota klassnogo rukovoditelya s roditelyami uchashchihsya. Kakova strategiya vzaimodejstviya s roditelyami? [Head teacher's collaboration with the parents. The strategy of interaction with the parents.] Innovacionnyye proekty i programmy v obrazovanii – [Innovative projects in education.] 2012, no. 2, pp. 54–60.

3. Kirichenko V. M. Formy i metody roboty klassnogo kerivnyka z batkamy uchniv. Z dosvidu roboty [Methods of head teacher's work with the parents]. Zaporizhia. 2016. 5 p.

4. Koshchienko I. M. Vzaimodeystviye pedagogov i roditel'ev kak sotsialnaya i psikhologo-pedagogicheskaya problema [Teachers and Parents interaction as a social, psychological and pedagogical Problem.]. Problemy Pegagogiki i Psykhologii – [Psychological and pedagogical problems]. 2011, no. 11, pp. 209–212.

5. Topilina N. V. Pedagogicheskie sposobnosti i kompetencii roditel'ev v sovremennoy pedagogicheskoy praktike [Pedagogical skills and parent's competence in modern teaching practice] Innivacionnaya nauka – [Innovative science]. 2016, no. 2, pp. 136–139.

**Сучасне суспільство  
в контексті гуманітарного  
знання й проблеми  
економічного розвитку**





*Гжегож Пекарский*

## **О НОВОЙ ФОРМЕ ЭКОЛОГИИ В МЫСЛЯХ И ДЕЙСТВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ**

Представленный текст – своеобразное приглашение к обсуждению наследия Грегори Бейтсона, а именно, к анализу возможностей его использования в теории и практике социальной работы. Концепции Бейтсона о коммуникации, хотя и кажутся далеко не новыми, в интерпретации Автора статьи предстают как инструменты, которые необходимо использовать в пространстве социальной работы. Они также крайне нужны для более глубокого анализа, для развития определенных идей и поиска ответов на новые вопросы.

**Ключевые слова:** теория социальной работы, экология коммуникации Грегори Бейтсона, коммуникация в социальной работе, тотальность коммуниката, метакоммуникация, двойная связька.

### ***Пекарський Гжегож. Про нову форму екології у думках та діях соціальних робітників***

Цей текст – своєрідне запрошення обговорити спадщину Грегорі Бейтсона, а саме, проаналізувати можливості використання його спадку у теорії та практиці соціальної роботи. Концепції Бейтсона про комунікацію, хоча здається досить старими, в інтерпретації Автора статті виступають інструментами, які можна й потрібно використовувати у площині соціальної роботи. Вони також вкрай потрібні для глибшого аналізу, для розвитку певних ідей та пошуку відповідей на нові питання.

**Ключові слова:** теорія соціальної роботи, екологія комунікації Грегорі Бейтсона, комунікація у соціальній роботі, тотальність комунікату, метакомунікація, подвійна зв'язка.

### ***Piekariski Grzegorz. Call for the new form of ecology in thinking and acting of social workers***

The presented text is a kind of invitation to reflect on the work of Gregory Bateson and its application in the theory and practice of social work. Bateson's conception of communication, though distant and unfavorable, turns out to be not only usable in the space of social work, but even necessary for deepening the

level of analysis, the development of particular ideas, and the search for answers to newly emerging questions.

**Key words:** theory of social work, communication ecology of Gregory Bateson, communication in social work, totality of communication, metacommunication, double bind.

### Вместо введения

Размышления, которые можно прочесть в данном тексте, написаны по мотивам моего участия во Втором бейтсоновском симпозиуме в Польше. Встреча проходила 1–4 июня 2017 года в городе Миколув (в Силезском ботаническом саду). Однако первоначальным стимулом для написания данного текста стали идеи экологии разума, которые разрабатывались польскими исследователями по следам работ Бейтсона. Среди ученых, развивавших экологию разума в польских условиях, можно выделить Монику Яворскую-Витковскую и Леха Витковского (Jaworska-Witkowska, Witkowski 2016; Witkowski 2014; 2014a; 2015; 2016a; 2017; Bateson, Jaworska-Witkowska 2017). Благодаря их усилиям критический подход к экологии разума, к идеям о воспитании, основанным на экологии разума Грегори Бейтсона (культурного антрополога, эпистемиолога, теоретика коммуникации и кибернетики) постепенно внедряется в дискурс польской педагогики. В особенности в социальную педагогику (в том числе в теорию социальной работы), что позволяет углубить теоретический горизонт и ре(конструировать) гуманитарные основы интерпретационных инструментов. Эффект разорвавшейся бомбы возымел один из тезисов книги польского исследователя Леха Витковского *«Невидимая среда. Общая педагогика Хелены Радлинской как критическая экология идей, разума и воспитания. О месте педагогики на границе двойственности в гуманистике»* (Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce), изданная в 2014 году. Тезис утверждает необходимость переформатировать мышление в педагогике в целом, а также в польской педагогике, обращая внимание на тот факт, что экологический подход к пониманию культуры и общественной жизни глубоко присущ гуманистике XX века.

**О необходимости новых интерпретационных горизонтов**

Сегодня как никогда ранее педагогический подход к воспитанию, развитию, дидактике и терапии невозможен без существенного влияния других наук. В данном случае речь не идет о том, чтобы вынести педагогические науки на второй план, ни о внешних терминологических заимствованиях, ни тем более о подмене понятий. Речь об определенных взаимоотношениях и интеракциях, особенно в сфере практического применения конкретных инструментов, которые невозможно свести к обычным процедурным решениям. Тут необходимо – как подчеркивает Витковский – открыть новые интерпретационные горизонты где поиск необходимых целей должен стать результатом разнообразных научных дисциплин. Эти перемены возможно осуществить на стыке различных процессов, взаимного переплетения научных знаний вопреки традиционной дифференциации знаний (Witkowski 2016a). Это специфическое задание (я имею в виду социальную работу) я воспринимаю как призыв задуматься и позаботиться о том, чтобы теоретический дискурс дополнить импульсами, активизирующими новые мыслительные инструментальные практики. Необходимо принять во внимание, что отдельные действия, которые на первый взгляд находятся в диаметрально противоположных плоскостях науки, с успехом можно объединить в относительно глубокую гуманистическую наррацию. Именно поэтому в идеях экологического видения мира, предложенных Бейтсоном, читается призыв выйти за рамки привычного понимания экологии (как правило, ассоциации с окружающей средой, которой необходим тщательный контроль и защита). Даже гуманистический подход в понимании человеческой среды, в котором говорится о необходимости защиты условий жизни человека и сообществ, кажется нам слишком упрощенным. В результате такого подхода экология предстает крайне узкой субдисциплиной (Jaworska-Witkowska 2016). Вместо этого необходимо понимать экологию в категориях своеобразной мыслительной парадигмы, благодаря которой становится возможным «изменить подход к самой гуманистике, принять во внимание положение человека в схеме взаимоотношений культуры и природы,

человеческого разума, идей и ценностей» (Jaworska-Witkowska 2016: 25–26). Именно такое прочтение бейтсоновской экологии поможет нам принять необходимость объединить органические взаимосвязи и использование системного подхода. Что в дальнейшем приведет, как мне кажется, к поиску обратных связей между практиками и теоретиками, между сферой институциональных решений и человеческой духовностью, что в целом – в моей оценке – представляется совершенной феноменальной вещью для социальной работы.

### **Экология Грегори Бейтсона как теоретическая база социальной работы**

В качестве отправной точки для подобного подхода в социальной работе я использую идеи философа Жан-Мари Барбьера, подкрепленные тезисами Эвы Маринович-Хетки, а также идеи немецкого философа и искусствоведа Вольфганга Уэлша. Данные работы, похоже, доказывают, что стимулом к развитию дисциплины (здесь предмет социальная работа) должны стать не только специально созданные для этого тексты. В. Уэлш, например, считает, что нельзя впадать в привычные процедуры, нельзя останавливаться на схематическом характере практической науки. При этом Уэлш постулирует поиск следов, которые не являются дисциплинарным канонem или признанной парадигмой (Welsch 1998). Перекрестное взаимопроникновение наиболее простым образом понимается как множественность предпосылок, множественность взаимоотношений. В его основе – идея о интеграции знаний. Однако на самом деле речь идет о чем-то более глубоком, нежели мультидисциплинарность, или даже интердисциплинарность. Всего этого не хватает для понимания социальной работы как рефлексивной практики, как намерений к действиям, как систему понятий и значений, которые могут стать ориентиром к действиям, поискам и значениям. По мнению Эвы Маринович-Хетки (2007: 567–568) принятие перекрестной парадигмы предоставляет возможность развивать теорию социальной работы, благодаря чему могут возникнуть сомнения относительно ее прошлых действий, а также возможно стимулирование для конструирования других предложений. Как подчеркивает Жан-Мари Барбьер, много-

летний сотрудник Консерватории искусств и ремесел в Париже (Conservatoire des Arts et des Métiers), он же куратор отделения, специализирующего на подготовке высокопрофессиональных кадров в области социальной работы, в научном анализе следует отойти от традиционного разделения на исследовательские перспективы и перейти к исследованиям в определенных областях деятельности (Barbier 2006: 8). Говоря о перекрестности, таким образом речь идет о многоаспектном анализе: изнутри и с внешней стороны, т.е. с некоторого расстояния. Речь не идет об удобной и выгодной позиции специалиста, которая сводится к единственному измерению – удобной позиции в данной профессии. Итак, мы сталкиваемся с холистической перспективой мышления и многомерного теоретического участия, что вызывает – как подчеркивал Витковский – «противоречие между обычными отдельно трактуемыми типами действий, поскольку между ними необходим диалог и сотрудничество в качестве противовеса односторонним действиям» (Witkowski 2010: 123). В качестве аргумента Витковский подчеркивает, что «человек – это не набор составных частей, которые принадлежат исключительно одной дисциплине. Человек – структура, состоящая из элементов, крайне сильно связанных между собой, при этом данные элементы исчезают из поля зрения любого, кто исследует их взаимоотношение. Столь сложная структура требует сложных инструментов, с тем, чтобы справиться анализом. Мы учимся видеть детали. Однако мы не учимся справляться с ситуацией, где требуется понимание новых контекстов, где необходимы поиски нового подхода и новый взгляд. Ответственность нового системного подхода требует избегать редукционного инструментализма. Там, где понятия профессионализма или рациональности означают право на монотонный механический подход, необходимы новое качество, новая точность и – время от времени – разрушение стен, которые возникают между сферами познания» (Witkowski 2016a: 13). Иначе говоря, перефразировать данную сентенцию можно словами Андре Жида: *«Невозможно открыть новые земли, не согласившись с исчезновением берега из поля зрения»*, поскольку *«чтобы что-то увидеть, необходимо иногда изменить сам способ видения, ведь источником слепоты может*

*быть именно старое видение и его изъяны в рамках познавательной ориентации»* (Witkowski 2014a: 275). Именно хотя бы поэтому стоит обратиться к Грегори Бейтсону и его кибернетическим идеям, которые лежат в основе экологического видения отношений между индивидуумом и средой (понимаемыми как *человек-и-среда*, а не организм-контр-среда, или же сама среда независимо от организма) (сравни Bateson 1991: 171, 202). Это заставляет принять новую перспективу в понимании отношений между человеком и средой, в том числе между средой и теми, кто в нее вмешивается, в категориях обратной связи. Подобная оптика двустороннего влияния, в которых мы имеем дело с влиянием среды, с взаимными интеракциями и обратными связями, заставляет нас обратить внимание на ключевые для теории и практики социальной работы категории. Среди них наверняка найдется место для понимания сложности процессов, которые касаются действий и коммуникативных ситуаций (проблематики, осложнений, отношений, динамики взаимодействия). При этом необходимо принимать во внимание и ловушки, которые могут давать о себе знать. Эти ловушки Бейтсон описал в постулатах, касающихся концепции: а) идея о тотальности коммуниката, б) метакоммуникат и с) двойная связь (Bateson in. 2000: 201–227). Именно в такой последовательности будут представлены дальнейшие размышления.

### **Кибернетическая теория (теория экологии) социальной коммуникации Бейтсона и практика социальной работы**

Ключевым моментом для анализа практики социальной работы является коммуникационное пространство, которое должно быть представлено во всей его сложности правил, норм и ловушек. Только после этого можно говорить, если ли смысл улучшить компетенции рефлексивного практика<sup>1</sup>, когда речь идет о поиске человека, который будет заботиться о тебе (Witkowski 2013: 33–52). Данная

---

<sup>1</sup> Идея о рефлексивном практике может отражать мысль Бейтсона о том, что между практикой и идеями необходим баланс, поскольку сама забота об идее усложняет практику, а в свою очередь стремление к эффективности практики способствует сужению идей, которыми пользуется практика (см. Witkowski, 2014a, s. 298).

перспектива потребує прийняти во увагу баланс між антропологією та кібернетикою, згідно з яким «комунікація – це матриця, в якій відбуваються всі людські дії» (Maigret 2012: 135). Як говорив Грегори Бейтсон, все поведіння – це комунікація (Ulleberg 2017: 175). Її інтерпретація будь-якої людської активності носить комунікативний характер, в якій поведінка кожного людини має певний зміст – кожне поведіння є носієм свідомості, воно щось передає, навіть якщо мова йде про зневагу чи заздрість. Бейтсон вважає, що поведінка не має протидії, і відповідно відсутності поведінки<sup>2</sup>. Інакше кажучи, неможливо не бути. Роблячи щось, ми завжди комунікуємо, незалежно від того, чи націлено чи ні (Skibiński 2012: 83; Wendlan 2016: 93-94). Подібний підхід змушує нас змінити ставлення до комунікації, в якій слова чи мовчання, жести, інтонації, теми, акценти, активність чи її відсутність несуть певне повідомлення<sup>3</sup>. Це повідомлення дає нам підказки до інтерпретації контексту комуніката через вираження нашого ставлення до ситуації комунікації з трьох аспектів: 1) ставлення до реципієнта комуніката, 2) ставлення до самого повідомлення/комуніката, а також 3) ставлення до самого себе – це означає, що зміст комуніката на рівні інформації завжди відносний, учасник комунікації інтерпретує комунікаційний обмін через ставлення до інших учасників комунікації: до комуніката і до самого себе. В процесі взаєморозуміння кожен учасник здійснює розмежування понять, інтерпретує поняття характерним для себе способом. Учасники комунікації складають свою пізнавальну карту відповідно до власного розуміння та інтересу. Однак участь в цьому події не гарантує подібного розуміння. Навпаки, розуміння цієї ж

---

<sup>2</sup> Ідею популяризували колеги Г. Бейтсона, а саме Р. Watzlawick, J. Bavelas, D. Jackson.

<sup>3</sup> Також відсутність комуніката в ситуації, коли його очікують, плюс мовчання в відповідь на запитання – все це є певним повідомленням в контексті очікуваного поведіння.

ситуации скажет больше о нас самих, нежели о самой ситуации, поскольку оно зависит от субъективности интерпретации, согласно которой мы формируем наши интеракции. Данные коммуникации выступают в двух важных категориях: симметричных и комплементарных. Обе категории интеракции исполняют важную функцию в процессе взаимопонимания. Симметричные интеракции заключаются в отражении взгляда в ответ – реакция улыбки на улыбку. Между участниками сохраняется симметрия, а в ситуации противостояния каждая из сторон стремится к безусловной победе. Однако в комплементарных коммуникациях в ответ на определенное действие появляется дополняющее поведение, когда один человек доминирует, а второй поддается, когда один человек говорит громко, а другой тихо. В ситуации конфликта между сторонами происходит взаимное закрепление, как в ситуации высокомерия и покорности, когда второй человек заостряет и ускоряет конфликт (Bauman 2012: 20). Сохранение только одного вида отношений приводит к патологии коммуникации. Исключительно симметричное поведение приводит к эскалации конфликта, а исключительно комплементарные интеракции создают иллюзию согласия и отсутствие фактического контакта (Skibiński 2012: 84–86). В этом месте стоит еще обратить внимание на значение контекста коммуникации. Что предполагает всесторонний, широкий анализ явлений и переменных, по отношению к которым появляется интерпретация поведения (в качестве формы проявления конфликта). Характер интерперсональных отношений, их история, образцы взаимопонимания (форма, содержание), инструменты и индивидуальная история людей, принимающих участие в коммуникации, история группы, из которой происходит человек, культурное пространство, место интеракции превращаются в факторы, которые всегда необходимо принимать во внимание в процессе интерпретации поведения. Значение, которое придается любому поведению и событию, всегда обусловлено контекстом. Поэтому важно, чтобы смысл поведения воспринимался сквозь призму контекста, поскольку только тогда возможна интерпретация в категориях значений, понимания и обоснованности (Skibiński 2012: 86). Сказанное весьма существенно для практики социальной работы, поскольку: «контекст очерчивает не

только измерение интерпретации поведения, но также образцы поведения касательно предыдущего события и его участников» (Skibiński 2012: 86). Созависимость, связь, которая существует между контекстом и значением, кажется, очень редко видят (если вообще видят) социальные работники. А ведь понимание смысла в контексте поведения – это основа для его интерпретации. Поэтому любая информация, которую нужно расшифровать, требует знакомства с ней, в особенности (на что указывает Бейтсон) знакомства с метаконтекстом. Каждый ситуационный контекст вписан в более широкий контекст. Невидимый или неадекватный контекст поведения может стать причиной неправильного прочтения намерений – это одна из основных причин ошибок во взаимопонимании (Skibiński 2012: 87). Примеры решающей роли контекста и метаконтекста в коммуникации социальных работников (или в широком смысле сотрудников центров социальной помощи) прекрасно описаны в публикации «*Прошу, не помогай мне. Парадокс навязанной помощи*» (Proszę nie pomagaj mi. Paradoxs pomocy narzuczonej) (См. Rurka, Hardy, Defays 2013, s. 23–24).

Бейтсоновское понимание коммуникации предлагает многоуровневость действий и поведений, лежащих в ее основе. Бейтсон создал модель коммуникации, которая предстает в виде цепи событий, выходящих далеко за пределы события, в котором донор передает получателю информацию в одном направлении. В его понимании коммуникация предстает в виде многоуровневого механизма с обратной связью. Размышляя над проблемой «коммуникаторов, которые становятся понятными благодаря другим коммуникатам, уместая их в определенном контексте», Бейтсон (Bateson 1996: 156) выделил высший и более разнообразный уровень коммуникации – метакommunikацию (Bateson 1996: 155).

Метакоммуникация, по мнению Бейтсона, – это второй ярус (пласт) коммуникации, а именно коммуникаторов, которые выступают в коммуникации и позволяют лучше понимать коммуникаторы. Метакоммуникация понимают чаще всего как невербальное дополнение вербальной коммуникации, как своеобразную подсказку на тему того, как стоит интерпретировать данное действие. Сообразно сказанному – на основе интерпретации Эммануэля Кульчицкого (Emanuel Kulczycki)

– в рамках коммуникации каждому коммуникатору сопутствует метакоммуникат. Именно он позволяет уточнить, каким образом можно понять коммуникат первого ряда. Речь идет не только об уточнении содержания коммуниката. Важно, каков будет ответ на данный коммуникат (особенно с точки зрения практики социальной работы), а также как они повлияют на взаимоотношения между людьми, вступающими в коммуникацию). Если вербальная коммуникация будет созвучна с невербальной, можно считать, что отправитель слаженно коммуницирует. Однако если невербальная коммуникация противоречит вербальной, возникает сомнение в искренности участника коммуникации (Kulczycki 2016: 104–105). В данной ситуации мы ведем речь о противоречивости коммуниката (между тем, что слышит человек, и тем, что видит и чувствует). Таким образом, в словаре Бейтсона возникает понятие двойной связи.

Понятие двойной связи первоначально было предложено как часть теории шизофрении. Однако его можно понять, особенно в рамках гуманистической интерпретации, гораздо шире, поскольку в двусторонних отношениях в общении возникает угроза ловушки. Двойную связь можно интерпретировать как путаницу, путаницу уровней сообщений, где положительная реакция получателя на одно сообщение оказывается всегда отрицательной по отношению ко второму сообщению. Поэтому мы имеем дело с двойной связью, когда один человек, главным образом в доминирующей позиции, предоставляет второму человеку команду или сообщение, содержащее два противоречащих или логически некогерентных сообщения. Одновременно по эмоциональным причинам (страх отказа, насилия) или жизненная ситуация (тюрьма, госпитализация, помещение) данный человек находится в ситуации, когда он не может прекратить отношения. Он связан со вторым человеком и должен выполнить приказ, который не в состоянии выполнить добровольно (Rurka i in. 2013: 7, 22). Иными словами, лицо, которое является получателем сообщения приказного характера, принуждения, находится в безвыходной ситуации. С одной стороны, у него возникает ощущение, что он не может позволить себе проигнорировать, а с другой – не в состоянии адекватно ответить

на него<sup>4</sup>. Появление описанных таким образом отношений, которые могут вызывать запутанные реакции из-за противоречивых требований, можно увидеть именно у клиентов учреждений по оказанию помощи. От клиентов ожидают индивидуальную деятельность и независимость в жизни, в то же время требуя от них полного соблюдения действующих правил в учреждении, которое является центром социального обеспечения. В результате нормативного распоряжения административного или судебного органа. В такой реальности помощь все чаще приобретает черты принуждения, приказа, который превращается в сложную игру отношений между клиентом (человек, который подчиняется приказу) и социальным работником (человек, который осуществляет приказ). По Бейтсону, эта игра называется – о чем я уже вспоминал – двойной связью. Идеальным образом это иллюстрируют примеры, проанализированные Анной Руркой, Гаем Харди и Кристианом Дефейсом (2013). Их наблюдения и мой личный опыт показывают, что не будет преувеличением сказать: очень часто помощь и давление представляют определенное пространство, в котором обе формы, хотя и весьма противоречивые, сосуществуют, нередко превращаясь в целость. Так происходит в ситуации использования контролирующей помощи, (опирается на власть и доминирование) или согласованной помощи (которая скрывает или создает видимость отсутствия силы)<sup>5</sup>, навязывающей перемены, которые на

---

<sup>4</sup> Ситуация, которая возникает по причине противоречивой команды, ее невозможно исправить. В качестве примера можно привести следующие сообщения: Будь спонтанным! Будь, наконец, независимым! (См.: Jaworska-Witkowska 2016: 38).

<sup>5</sup> В качестве примера можно привести следующую ситуацию. «Сосед некой семьи X сообщил директору социального учреждения, что X не заботятся о своих детях. Директор поручил провести расследование, результаты которого подтверждают предположения заявителя. Директор вызывает родителей, делится с ними своими подозрениями и предлагает помощь. Помощь станет возможной (на данном этапе) только тогда, когда родители этого захотят, и, следовательно, признают, что они столкнулись с проблемой. Подобная помощь называется социальным контрактом или «согласованной помощью», поскольку семья подписывает контракт на услугу,

самом деле. В реальности все это превращается в ловушку и сложности, ситуацию невозможно ни прервать, ни реализовать по собственной воле. Приказ о помощи, невозможность побега или ответа по причине угрозы, приказа и в конце концов в виду отсутствия возможности метакоммуникации,<sup>6</sup> вписывается в ситуация двойной связи не только клиента социальной помощи, но и всех остальных участников коммуникации, в том числе и социального работника. Поэтому «двойную связь необходимо понимать не как отношения между палачом и жертвой, а как между людьми, которые увязли в отношениях, которые в свою очередь создают различные определения отношений, между которыми возникает конфликт» (Rurka і in. 2013: 19).

Рассматриваемые теоретические темы, похоже, могут вдохнуть новое в теорию и практику социальной работы<sup>7</sup>. Чтобы эти перемены могли стать ценными и качественными для их участников, они быть дифференцированными – *a difference which makes difference*.

---

в отличие от навязанной помощи. Однако очевидно, что, если Х не принимают или не желают этой помощи, директор должен или может передать дело в суд. Суд наложит ту самую помощь, которую они не приняли, и так до тех пор, пока Х захотят ее принять. Отсутствие готовности принять помощь (которую, согласно воли учреждения, должны желать клиенты), приводит к тому, что положение семьи Х очень непростое в свете законодательства. Весьма вероятно, что положение Х в глазах судебных органов будет еще более сложным в отсутствии сотрудничества. Поэтому в данной административной процедуре семья Х вынуждена признать сама перед собой, что ее заставляют принять помощь, ведь, согласно распоряжению, она должна ее хотеть». (Rurka і in. 2013: 31).

<sup>6</sup> Во время вмешательства клиент не имеет возможности для метакоммуникации. Дело в том, что автоматически возникает риск того, что реакция клиента будет воспринята как пассивная агрессия, или же как попытка уйти от данной помощи, которая в этой ситуации будет казаться еще более обеснованной (Rurka і in. 2013: 31).

<sup>7</sup> В предложенном тексте не так много примеров конкретных практических решений, поскольку его главная цель – побудить читателя подумать над возможностью включить разработки Бейтсона в социальную работу, найти вдохновение для работы.

Постулат Моніки Яворської-Вітківської (2016: 41) – сентенція, которую можно перевести как «разница, которая меняет дело», что означает информацию, несущую огромную разницу, которая влияет на понимание чего-либо. Речь о том, чтобы разница на уровне акта коммуникации, вызвала реакцию на уровне отношения к ней. «В коммуникации (особенно при убеждении) речь идет не только о передаче разницы в качестве основы информации, но и о причине данной разницы, то есть речь об установлении взаимосвязи с метакоммуникатом, который придает смысл тому факту, что разница существует как фактор значительных изменений» (Jaworska-Witkowska 2016: 42). Вот почему так важно согласовать основной контекст метакоммуникации между отправителем и получателем. Клиент социального обеспечения может получать информацию от социального работника, не беспокоясь о данной информации и, таким образом, не признавая контекст, который делает их релевантными. Другими словами, «разница может ничего не сделать, она может быть неактуальной в любой момент, не относящийся к получателю, потому что нет контекста, в котором эта разница вызвала бы что-то значительное» (Jaworska-Witkowska 2016: 42). Это тот самый случай, когда клиент (получатель сообщения) ссылается на то, что игнорирует или не понимает функцию информации или не имеет доступа к контексту, который позволил бы получить информацию на другом уровне, чем само сообщение, но в соответствии с контекстом. Поэтому даже серьезное сообщение от социального работника (отправителя сообщения) может восприниматься клиентом как тривиальное. (Witkowski 2016: 417). Моника Яворська-Вітківська підкреслює, що необхідно надавати значення «состыковке сообщения на уровне коммуникации (о чем говорится), заботясь об уровне значения самого акта коммуникации (о чем речь и почему это важно для получателя), чтобы понять, что передаваемое содержание нельзя лишить метакоммуникационных предпосылок, которые также должны дойти до получателя, если ему необходимо их усвоить, а не просто получить» (Jaworska-Witkowska 2016: 25). В этом места также стоит отметить, что социальная работа с клиентом, основанная на уговаривании, желании убедить его в нормах и идеях, высказанных социальным

работником, вообще не должна в результате закончиться тем, что клиент убедится в необходимом действии. А собственно, наоборот, по вине бездарного вмешательства ценное будет нивелировано и в метакоммуникационном контексте будет уничтожено. Это может усложнить и даже парадоксальным образом отвернуть, привести к тому, что Эрик Эриксон назвал эффектом негативной идентичности. «Наррация, которая объективизирует ситуацию без ее одобрения, без вписывания ее в горизонт субъективного переживания собственной судьбы, не поможет изменить отношение, и даже может удлинить увязание в ней дальше» – предупреждал Лех Витковский в ходе XIX Съезда Польского объединения школ социальной работы (2010а: 138). Поэтому нужно указать на еще один момент, который выплывает из данного анализа. А именно, речь идет о тезисе *«помощь успешна только тогда, когда со стороны клиента есть желание принять ее»* (Rurka i in. 2013: 14). Помощь является отрицанием принуждения. И несмотря на то, что этот вопрос заслуживает дальнейшего изучения и отдельного анализа, стоит отметить, что достижения Грегори Бейтсона, благодаря его указаниям на опасность двойной связи в противоречивом коммуникате *«разреши тебе помочь»*<sup>8</sup>, ведет к утверждению *«если хочешь мне помочь, не помогай мне»*. Другими словами, если только когда вы подогреете во мне желание получить вашу помощь, в этот момент я открою перед возможностью помочь (Rurka i in. 2013: 40).

Исследовательский подход Бейтсона, подрывая прежние тенденции линейного способа мышления, проложил дорогу к новой

---

<sup>8</sup> Подобный коммуникат можно назвать довольно противоречивым. Несмотря на то, что он звучит как *«позволь тебе помочь»*, его суть иная. А именно, в нем слышится следующее: *„я хочу, чтобы ты разрешил тебе помочь»* или *«я хочу, чтобы ты изменился, ведь я вижу, что у тебя проблемы, но ты не только должен меня выслушать, но и должен захотеть измениться»*. В данной ситуации человек, который поддается помощи другого человека, не может полностью воспользоваться ею. Помощь может быть успешна только тогда, когда человек, нуждающийся в ней, готов ее принять. Иначе предложение принять помощь является противоречивым по своей сути (см.: Rurka i in. 2013: 22).

інтерпретації явлень, рассматриваемых в категориях взаимосвязи (Ulleberg 2017: 176). И, несмотря на то, что этот метод успешно изменил психотерапевтическую работу, по-прежнему кажется, что в повседневной социальной и образовательной практике представители учреждений по оказанию помощи выполняют задачи в области социальной работы. Вместо причинно-следственного анализа ситуации клиента необходимо воспринимать каждого человека в контексте отношений и взаимодействий, как часть (эко) системы. «Крайне важно подчеркнуть, что всякий раз, когда вы видите напряженные отношения между участниками взаимоотношений, вы должны видеть в них гораздо более широкое событие, требующее совершенно иной формы восприятия, чем поверхностный анализ источника отношений» (Witkowski 2016: 426).

### Вместо заключения

Данный текст стоит воспринимать исключительно как введение в проблему. Его цель – не раскритиковать действия и компетенции социальных работников, а показать опасные ситуации, которые могут угрожать правильной организации нужных решений. Я не сомневаюсь, что решения Грегори Бейтсона можно привести в практику социальной помощи в практической социальной работе. Оказывается, что эти решения, хотя они и могут показаться старыми и неподходящими, возможно не просто использовать, но и активно употребить для углубления уровня анализа, развития отдельных идей и поиска ответов на новые вопросы.

### References

- Barbier, J.M. (2006). *Działanie w kształceniu i pracy socjalnej. Analiza podejść*, przeł. G. Karbowska. Wydawnictwo Naukowe Śląsk, Katowice.
- Bateson, G. (1991). *A Scared Unity: Further Steps to an Ecology of Mind*, edited by R.E. Donaldson. Harper Collins Publisher, New York.
- Bateson, G. (1996). *Umysł i przyroda: jedność konieczna*, przeł. A Tanalska-Dulęba. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Bateson, G., Jackson, D.D., Haley, I., Weakland, J.H. (2000). *Toward a theory of schizophrenia. W G. Bateson, Steps to an Ecology of Mind*. The University of Chicago, Chicago.

Bateson, N., Jaworska-Witkowska M. (red.), (2017). *Towards an ecology of mind. Batesonian legacy continued*. Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu w Dąbrowie Górniczej, Dąbrowa Górnicza.

Bauman, Z. (2012). *O edukacji. Rozmowy z Riccardo Mazzeo*. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.

Jaworska-Witkowska, M., Witkowski, L. (red.), (2016). *Humanistyczne wyzwania ekologii umysłu: Gregory Bateson w Polsce*. Fundacja na rzecz myślenia im. Barbary Skargi, Warszawa.

Kulczycki, E. (2016). *Batesonowskie pojęcie metakomunikację w komunikologii historycznej*, w: M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski (red.), *Humanistyczne wyzwania ekologii umysłu: Gregory Bateson w Polsce*. Fundacja na rzecz myślenia im. Barbary Skargi, Warszawa.

Maigret, E. (2012). *Szkola Paolo Alto i orkiestralny model komunikacji*, w: E. Maigret, *Socjologia komunikacji i mediów*, przeł. I. Piechnik. Oficyna Naukowa, Warszawa.

Marynowicz-Hetka, E. (2007). *Uwagi na zakończenie – w kierunku transwersalności pedagogiki społecznej*, w: E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna*, t. 2. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Rurka, A., Hardy, G., Defays, Ch. (2013). *Proszę nie pomagaj mi. Paradoks pomocy narzuconej*, przeł. U. Bisek, M. Macińska. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa.

Skibiński, A. (2012). *Gregory Bateson i kontekstowa teoria komunikacji. Różnica, która czyni różnicę i wzorzec, który łączy*, w: E. Kulczycki, M. Wendland (red.), *Komunikologia. Teoria i praktyka komunikacji*. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM, Poznań.

Ulleberg, I. (2017). *Education and Communications*, w: N. Bateson, M. Jaworska-Witkowska (red.), *Towards an ecology of mind. Batesonian legacy continued*. Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Biznesu w Dąbrowie Górniczej, Dąbrowa Górnicza.

Welsch, W. (1998). *Racjonalność i rozum dzisiaj*, w: R. Kubicki (red.), *Filozoficzne konteksty rozumu transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfganga Welscha*. Fundacja Humaniora, Poznań.

Wendland, M., (2016). *Batesonowskie ujęcie komunikacji na tle rozwoju nauki o komunikacji w drugiej połowie XX wieku*, w: M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski (red.), *Humanistyczne wyzwania ekologii umysłu: Gregory Bateson w Polsce*. Fundacja na rzecz myślenia im. Barbary Skargi, Warszawa.

Witkowski, L. (2010). *W stronę kultury profesjonalizacji. Koncepcja Jean-Marie Barbier działania w pedagogice społecznej (esej recenzyjny nie tylko na*

*rzecz pracy socjalnej*), w: L. Witkowski, *Praca socjalna i profesjonalizm pedagogiczny*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej i Nauk Społecznych, Łódź.

Witkowski, L. (2010a). *O dwoistościach autorytetu pracownika socjalnego (w kształceniu profesjonalnym i jako wyzwania praktycznego)*, w: L. Witkowski, *Praca socjalna i profesjonalizm pedagogiczny*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej i Nauk Społecznych, Łódź.

Witkowski, L. (2013). *Filozoficzne aspekty pracy socjalnej (rekonesans w retrospekcji)*, w: A. Kotlarska-Michalska, K. Piątek (red.), *Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile*. Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń.

Witkowski, L. (2014). *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

Witkowski, L. (2014a). *Ekologia umysłu według Gregory’ego Batesona*, w: L. Witkowski, *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

Witkowski, L. (2015). *O nową postać ekologii. Między tradycją a współczesnością*. „Ekologia”, 2: 36-38.

Witkowski, L. (2016). *Konteksty i elementy ekologii umysłu, idei i wychowania według Gregory’ego Batesona*, w: M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski (red.). *Humanistyczne wyzwania ekologii umysłu: Gregory Bateson w Polsce*. Fundacja na rzecz myślenia im. Barbary Skargi, Warszawa.

Witkowski, L. (2016a). *O nową postać ekologii (II). W stronę ekologii umysłu*. „Ekologia”, 2: 10-13.

Witkowski, L. (2017). *Ekologia wobec uzależnień cywilizacyjnych*. „Ekologia”, 2: 19-22.

*Л. М. Герасіна*

## **БЕЗПЕКА ЯК СОЦІАЛЬНА КОНСТАНТА: СОЦІОЛОГО-ПРАВОВИЙ АНАЛІЗ**

У статті обґрунтовується, що безпека є не тільки метою існування інститутів держави, але й ціннісною константою в реалізації провідного орієнтиру людини в межах її соціального буття. Таким чином складається взаємозалежний соціально-генетичний вузол: «безпека – людина – суспільство – держава». У соціолого-правовій парадигмі безпеку слід вважати станом захищеності життєво важливих потреб та інтересів людини, суспільства і держави від внутрішніх і зовнішніх загроз. Сфера колективної міжнародної, національної та особистої безпеки змістовно розкривається через архетипи (соціальні константи) людської діяльності та особливості національного менталітету: духовний, виробничий, політичний і архетип соціальності. Соціально-правова константа громадської та особистої безпеки запобігає викликам маргіналізації та криміналізації країни. Пасіонарна «національна ідея» має декларувати прагнення до самоствердження народу, виражати його потреби у самозбереженні, безпеці та процвітанні, тому фактор безпеки стає цільовим, інтеграційним компонентом політико-правової діяльності.

**Ключові слова:** безпека, соціальна константа, архетип суспільства, захист потреб та інтересів людини, національна ідея.

### ***Герасина Л. Н. Безопасность как социальная константа: социолого-правовой анализ***

В статье обосновывается, что безопасность является не только целью существования институтов государства, но и ценностной константой, выполняющей роль ведущего ориентира для человека в границах его социального бытия. Таким образом складывается взаимосвязанный социально-генетический узел: «безопасность – человек – общество – государство». В социолого-правовой парадигме безопасность трактуют как состояние защищенности жизненно важных потребностей и интересов человека, общества, государства от внутренних и внешних угроз. Сфера коллективной международной, национальной и личной безопасности содержательно раскрывается через архетипы (социальные константы) человеческой деятельности и особенности национального менталитета: духовный, производственный, политический, правовой и архетип социаль-

ности. Социально-правовая константа общественной и личной безопасности предупреждает вызовы маргинализации и криминализации страны. Пассионарная «национальная идея» должна декларировать стремление к самоутверждению народа, выражать его потребности в самосохранении, безопасности и процветании; поэтому фактор безопасности становится целевым, интеграционным компонентом политико-правовой деятельности.

**Ключевые слова:** безопасность, социальная константа, архетип общества, защита потребностей и интересов человека, национальная идея.

### ***Gerasina Liudmyla. Safety as social constant: sociological and legal analysis***

In the article grounded, that safety not only is the purpose of existence of institutes of the state but also by the valued constant, executing the role of leading reference point for a man within bounds of social reality. Thus there is associate socially genetic knot: «Safety – a Man – the Society – the State». On determination of N. Makiavelli, aspiring of man to self-preservation – it one of sources of power and resource of policy; P. Sorokin characterized the individual and collective aspiring to self-preservation as «base instinct» of person or social groups. In a sociological-legal paradigm safety is interpreted as the state of protected of important vitally necessities and interests of man, society, state from internal and external threats.

Capacity of societies for independent development, to the recreation of the essence and providing of stability characterize certain «social constants», that consist into his archetype. Under act of military-political cataclysms, global financial crisis, in a civilized manner religious dissonances in the whole world there is certain «erosion» of main values of humanities. The sphere of collective international, national and personal security exposes the maintenance through archetypes of national mentality and human activity: spiritual, production, political and archetype of sociality. Spiritual archetype of people – represents the deep ideas of national spirit, him the valued senses.

Production archetype – represents economic bases of life of society, where the collective and state forms of activity are combined with private individual initiative. Archetype of sociality – expressed in the method of organization of interpersonality and group connections, in the level of public consolidations. Political archetype – well-knit to determine through instability and conflicts. But in to consciousness of society exists idea of the state and sovereignty, there is a requirement in legitimate state power, which utilizes authority of leaders which will realize the requirements of society in political safety. The socially-legal

constant of public and personal safety warns the risks of marginality and criminalization of country. Therefore the factor of public and personal safety becomes the having a special purpose, integration component of all of political-legal activity.

A passionary «national idea» must declare aspiring to self-affirmation of people, express his requirements in self-preservation, safety and prosperity. Consequently, safety must be instrumental in the maintainance of integrity of society through counteraction the process of disorganization; and law and order, as a social and legal constants, to act part state mechanism from guaranteing of safety of citizens.

**Key words:** safety; social constant; archetype of society; defence of necessities and interests of man; national idea.

*Актуальність* даної роботи пов'язана з тим, що соціальна і духовна сфери суспільства мають ґрунтуватися на ціннісних засадах консолідації, моральності й толерантності, які породжують силу та єдність будь-якого народу в його соціально-історичному русі до цивілізованого, безпечного буття. Звідси виникає непереможне прагнення людей до міцної та справедливої державності, суспільні очікування щодо забезпечення нею, як найважливішої функції, суспільної й особистої безпеки громадян, що гарантує основи самого життя.

*Постановка проблеми.* Представляється, що фактор безпеки, як ціннісна константа, виконує роль щоденного орієнтиру людини в межах мінливої соціальної реальності. Це підтверджується існуванням соціально-генетичного зв'язку: «*Безпека – людина – суспільство – держава*», що замикається у круговий, взаємозалежний «ланцюг»; на нашу думку, порушення навіть однієї ланки цієї єдності веде до деформації суті безпеки. Звідси, *метою* статті є соціолого-правове обґрунтування тези, що безпека, як соціальна, правова і політична цінність, яка вкорінена в систему вітальних потреб і ментальних ідеалів людини, є не тільки фундаментальним крижнем держави, а й цільовим завданням діяльності інститутів права, політики, управління, армії, освіти і виховання, соціального захисту й опіки, охорони здоров'я тощо.

Слід зазначити, що соціальна роль і призначення громадської безпеки досліджувалось ще у класичних теоріях. Так, Арістотель, виходячи з критерію безпеки громадян, побудував у праці «Афінська політія» свої міркування щодо способів управління суспільними

справами. На думку Ніколло Макіавеллі, прагнення людини до самозбереження – це ресурс політики і одне з джерел влади; враховуючи це, відомі авторитарні правителі (Чезаре Борджіа, Наполеон Бонапарт) додержувалися його поради «Карай миттєво, нагороджуй помірно», щоб не втратити «ключі влади» через надмірну жорстокість [1, с. 279–284]. Бенедікт Спіноза – метою громадянського стану визначав не що інше, як мир і безпеку життя.

Безпека в соціологічних дослідженнях завжди розглядалась як базова потреба людини. П. Сорокин визначав індивідуальне й колективне прагнення до самозбереження «базовим інстинктом» особи чи групи, придушення якого веде до радикальних суспільних змін: багатьом революціям і переворотам передувало руйнування основ суспільної безпеки, зокр., посилення репресій з боку державної влади [2]. У ХХ ст. французький соціолог Р. Арон стосовно суспільного значення безпеки відзначив, що політика завжди переслідує дві мети: «мир усередині спільноти і захист від інших співтовариств» [3].

У сучасному соціологічному дискурсі поняття «безпека» розглядається багатоаспектно, як у широкому, так і вузькому сенсі [4]. Нам представляється, що у соціолого-правовій трактовці *безпеки* слід визначити як *стан захищеності життєво важливих потреб та інтересів людини, суспільства та держави від внутрішніх і зовнішніх загроз*. Такий підхід дозволяє розглянути цей феномен, як складну, багаторівневу функціональну систему, що забезпечує надійність існування і усталеність будь-яких форм соціального і фізичного життя.

Здатність соціуму до саморозвитку, відтворення своєї сутності й забезпечення стабільності забезпечують так звані «соціальні константи». Вони вкорінені в *архетипах* соціуму: в стійких соціопсихологічних рисах особистості, в глибинах національної самосвідомості та «національного духу», в інтегруючій політико-правовій ідеї тощо. Як висловився Ф. Достоєвський, вся енергія життя народу полягає у прагненні людей з'ясувати в собі «приховані, невисловлені, може й несвідомі ідеї», але такі, що сильно відчуються.

На соціальних константах, що характеризують сферу колективної міжнародної, національної та особистої безпеки (якої прагнуть члени

українського соціуму), безпосередньо відбилися глобальна трансформація та деструкції політичної системи світу, і сучасна криза цілісності особистості. Під впливом військово-політичних катаклізмів, глобальної фінансово-економічної кризи, культурно-релігійних дисонансів у всьому світі відбувається певна «ерозія» ціннісних максимумів людини. Тому, на *архетипи* (соціальні константи), котрі характеризують головні види діяльності, й відповідають особливостям національного характеру і менталітету народу, покладається безпекова функція збереження соціокультурної ідентичності людської спільноти.

*Духовний архетип* народу відображає глибинні ідеї національного духу, ціннісні смисли, які утворюють фундамент соціальності: пошуки Справедливості, Правди, Добра; прагнення прекрасного; ідеї свободи духу та діяльнісного «розкріпачення». Все це виявляється у готовності людей до терпіння і жертвності, у доброті, щирості й добродійності (що властиво, наприклад, традиційним слов'янським цінностям). У соціологічних замірах духовний архетип українців характеризують такі самі *емансипаційні цінності*, які (подібно до Білорусі, Болгарії, Румунії, Португалії) вони демонструють на рівні середньоевропейських значень: **1,54 – 1,6** (*Джерело*: EVS (2011), European Values Study 1981–2008, Longitudinal Data File) [5].

*Виробничий архетип* відображає матеріально-економічні основи життя суспільства: колективні й державно забезпечені форми діяльності поєднуються з індивідуальною ініціативою; в трудовій етиці українців акцентований пріоритет праці, яка дорівнює моральній цінності; а ринковий меркантилізм – на рівні економічної самодостатності та ініціативи. Але Україна, де індекс конкурентоздатності – **3,98** і ВВП на душу населення 7347 (міжнар. долар), що вище лише за Албанію в Європі, безперечно, відчуває кризу виробничого архетипу (*Джерело*: EVS – 2011).

*Архетип соціальності* виражається в способі організації міжособистісних і групових зв'язків, у рівні суспільної консолідованості; проте в нашій країні він зазнав певних змін через історико-політичні чинники. Суспільний ідеал «тоталітарної одностайності» зник; але відроджуються цінності прав і свобод людини, соборності громади, соціальної єдності соціально-професійного, корпоративно-групового, родинного

типу. Ключові умови їх утілення – внутрішня свобода особистості в соціальних зв'язках і очікуваний «поріг» соціокультурної толерантності. Так, в Україні склався індекс *архаїчної толерантності* (важливість знати і вести свій родовід) – **3,4** (близький до середньоєвропейського – 3,7). Потенційно цей архетип соціальності є досить лояльним і не має продукувати небезпечні практики.

Загрози безпеці суспільства та людини породжують необхідність усвідомленої організації спільного життя у загальних інтересах. У США XIX ст. т.зв. «романтичний період золотої лихоманки» і розквіт бандитизму був згорнутий не державою і не поліцією, а зусиллями соціальної кооперації фермерів і городян малих міст Дикого Заходу, які чинили йому опір. Так і в сучасній Україні запроваджений громадськими активістами волонтерський рух на користь фронту, внутрішньо переміщених осіб і полонених, є не менш корисним, ніж дії силових структур держави проти зовнішньої агресії та небезпечних внутрішніх провокацій.

*Політичний архетип* завжди піддавався корегуванням, і є складним в ідентифікації, відрізняється широкою амплітудою коливань за «ефектом маятника», нестійкістю та провокуванням конфліктів. Але доки в суспільній свідомості домінує ідея державності та суверенітету існує потреба у сильній, легітимній державній владі, що спирається на авторитет лідерів, які агрегують і реалізують потреби суспільства в соціально-політичній безпеці. Коли в Європейському дослідженні цінностей 2011 р. застосували індекс *модерної толерантності*, його формула містила також вектор поваги до політичних інститутів і законів країни (від 0 до 4). Втім, серед колишніх радянських республік лише Білорусь має індекс **4,1** (вище за середньоєвропейський); а Україна, як Вірменія та Естонія – нажалі, тільки **3,1** (*Джерело: EVS – 2011*).

Безпека будь-якої держави і суспільства демонструють рівень їх соціальної організації (консолідації) та водночас здатність протистояти дезорганізації; правопорядок, зокрема, стає складовою частиною безпеки суспільства. У цьому аспекті особливо важливу роль відіграють політика і право як основні регулятори суспільних відносин. Таким чином виявляє себе їх загальна функція – збереження цілісності соціуму через протидію процесу дезорганізації, надання людській

спільноті стійких характеристик і необхідної стабільності. Як зазначає Віль Бакіров, «цивілізаційна модернізація українського суспільства є далеко не завершеною; пострадянське суспільство... ще не відповідає сучасним європейським стандартам демократії; ...система все більш стримує подальший розвиток країни в напрямку сучасних суспільних цінностей та сучасних технологій організації суспільного життя» [6, с. 16]. Безпечний стан нашого суспільства найбільше залежить від інтегруючого потенціалу влади, від досконалості й ресурсів політико-правової системи, від ефективності дії механізмів права, що виявляють свої адаптаційні можливості в умовах ризиків, загроз і глобальних викликів.

Аксіологічний взаємозв'язок безпеки і політики знаходить свій вияв у «національному інтересі» та в національному політичному ідеалі. Тільки тоді політична нація (народ) дозріває до створення суверенної держави, коли може сформулювати і реалізувати національно-політичну ідею, як ціннісний фундамент життєдіяльності соціально-політичних інститутів. Україна в перші десятиліття незалежності переживала т.зв. «драму невизначеності» в ціннісно-політичному аспекті. Але нині українське суспільство змінилось і, передусім, воно визначилося зі стратегічним напрямком розвитку до європейської перспективи. Проте, як зазначив Є. Головаха: «Сьогодні ж ми маємо вже не драму, а «трагедію визначеності» і нові соціальні виклики, ... суспільство має бути принципово реформовано в умовах постійної загрози зовнішньої агресії, війни на Сході України і економічної кризи» [7, с. 28].

Національна ідея має не тільки декларувати потребу в самостверженні та процвітанні народу, але й виражати потреби у виживанні, самозбереженні та безпеці. Отже, фактор безпеки виступає цільовим, інтеграційним компонентом політичної діяльності: не випадково всі сучасні держави прагнуть розробити власну доктрину «національної безпеки».

Відомо, що в Україні «безпека» конституційно закріплена як фундаментальна основа життя, як *соціально-правова константа* (архетип суспільства). В той же час, ціннісні орієнтації окремих соціальних груп – носіїв субкультур чи контркультур – можуть істотно відрізнятись від усталеного суспільного стереотипу щодо змісту

і сенсів безпеки. Зокрема, із цим пов'язана дія двох тенденцій – *маргіналізації* та *криміналізації*, які несуть виклики і загрози громадській, міжнародній та особистій безпеці громадян країни. Соціальне управління розвитком цих тенденцій цілком можливе та є об'єктом зовнішнього впливу: в першому випадку – впливу соціальної політики, у другому – кримінально-правової політики.

Тому чинний Кримінальний Кодекс України (2001 р.), виходячи з кваліфікації об'єкту ряду злочинів, представлених в його Особливій частині, дозволяє предметно і фахово диференціювати наступні різновиди безпеки:

- «*національна безпека*» (статті 109–114) – це об'єкт захисту в складі злочинів проти державної таємниці, символіки та інші;
- «*особиста безпека*» (у т.ч. фізична й духовна) – охоплюється комплексом статей про злочини проти життя і здоров'я людей, волі, честі, гідності, статевої свободи і недоторканності тощо;
- «*громадська безпека*» – відображена і захищається у IX розділі КК України;
- «*політична безпека*» людини відбиває склад злочинів проти виборчих та інших політичних прав і свобод громадян;
- «*економічна безпека*» – порушується злочинами проти власності та деліктами у сфері господарської діяльності;
- «*техногенна безпека*» – руйнується злочинами проти безпеки виробництва, безпеки руху і експлуатації транспорту;
- «*інформаційна безпека*» (розд. XVI ККУ) – пов'язана зі злочинами у сфері використання ЕОМ, комп'ютерних мереж і систем, мереж електрозв'язку;
- «*військова (армійська) безпека*» – відображена в об'єкті злочинів проти встановленого порядку несення військової служби;
- нарешті, «*глобальна безпека*» – захищена в складі злочинів проти миру, безпеки людини і міжнародного правопорядку.

Врешті, можна артикулювати деякі висновки:

суспільні очікування і вимоги щодо забезпечення державою громадської й особистої безпеки, як гарантованої основи життя, є ціннісною соціальною константою, бо чітко корелюють із соціокультурними архетипами українців;

безпека сприяє збереженню цілісності соціуму через протидію процесу дезорганізації, а правопорядок, як соціально-правова константа, відіграє роль державно-правового механізму з гарантування безпеки суспільства;

проте, соціальна дійсність набагато складніше: ні олігархічний, ані «регіонально-клановий» формат сучасної української політики не спромігся надати суспільству стабільного і дійсно безпечного (згідно законодавству) внутрішнього розвитку; а перспективи включення країни в систему загальної європейської безпеки ще не визначені.

Отже, теоретико-праксеологічний дискурс щодо феномену безпеки, її реального забезпечення в сучасному соціумі вимагає більш глибокого, міждисциплінарного наукового аналізу і, відповідно, практичної реалізації в соціально-правовій політиці української держави.

### Література

1. Грин Р. 48 законів влади / Пер. с англ. Е.Я. Мигуновой. Москва: РИПОЛ классик, 2005. 576 с.
2. Див.: Сорокин П.А. Человек, цивилизация, общество. Москва, 1992; Сорокин П. Американская сексуальная революция. Москва: НПЦ коммуникативных исследований «Проект барьер», 2006; Сорокин П. Социальная и культурная динамика / Пер. с англ., вступ. статья и коммент. В.В. Сапова. Москва: Астрель, 2006. 1176 с.
3. Арон Р. Демократия и тоталитаризм (Démocratie et totalitarisme) / Пер. с франц. Г.И. Семенова. Москва: Текст, 1993. 303 с.
4. Див.: Законодавство України про охорону навколишнього природного середовища. Київ: Парламентське видавництво, 2000; Алексеев І.Р. Кейсевич Л.В. Последняя цивилизация? Человек. Общество. Природа. Київ: Наукова думка, 1997; Безопасность жизнедеятельности: учеб. / Под ред. З.А. Арустамова. 2-е изд. Москва: Издательский дом “Дашков и К”, 2000; Психология безопасности / Сост. В.З. Шишков, В.И. Тарадай. Киев: НИИЦОП, 1996; Царенко А.В. Яцук Г. Ф. Валеология. Київ: Генеза, 1998; Требін М.П. Україна перед війсьними викликами сучасності. *Вісник Національного університету «Юридична академія України ім. Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. № 4 (23). Харків: Право, 2014. с. 246–251; Желібо Є.П., Заверуха Н.М., Запарний В.В. Безпека життєдіяльності: навч. пос. Київ: Каравела, 2008. 344 с.

5. EVS (2011); European Values Study 1981–2008, Longitudinal Data File: [www.europeanvaluesstudy.eu/.../where-to-get-the-data-surve](http://www.europeanvaluesstudy.eu/.../where-to-get-the-data-surve). (дата звернення: березень 2018)
6. Бакіров В.С. Ціннісний вимір цивілізаційної трансформації суспільства. *Український соціологічний журнал*. № 1–2. 2016. с. 15–25.
7. Головаха Євген. Українське суспільство: шляхи трансформації. *Український соціологічний журнал*. № 1–2. 2016. с. 26–30.

### References

1. Grin R. 48 zakonov vlasti / Per. s angl. E.YA. Migunovoj. Moskva: RIPOL klassik, 2005. 576 s.
2. Sorokin P.A. Chelovek, civilizaciya, obshchestvo. Moskva, 1992; Sorokin P. Amerikanskaya seksual'naya revolyuciya. Moskva: NPC kommunikativnyh issledovaniy «Proekt bar'er», 2006; Sorokin P. Social'naya i kul'turnaya dinamika / Per. s angl., vstup. stat'ya i komment. V.V. Sapova. Moskva: Astrel', 2006. 1176 s.
3. Aron R. Demokratiya i totalitarizm / Per. s franc. G.I. Semenova. Moskva: Tekst, 1993. 303 s.
4. Zakonodavstvo Ukrainy pro okhoronu navkolyshnoho pryrodnoho seredovyshcha. Kyiv: Parlamentske vydavnytstvo, 2000; Alekseenko I.P. Kejsevich L.V. Poslednyaya civilizaciya? Chelovek. Obshchestvo. Priroda. Kiiv: Naukova dumka, 1997; Bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti: ucheb. / Pod red. 3.A. Arustamova. 2-e izd. Moskva: Izdatel'skij dom "Dashkov i K", 2000; Psihologiya bezopasnosti / Sost. V.3. Shishkov, V.I. Taradaj. Kiev: NINCOP, 1996; Tsarenko A.V. Yatsuk H. F. Valeolohiia. Kyiv: Heneza, 1998; Trebin M.P. Ukraina pered voienнымы vyklykamy suchasnosti. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho». Ser.: Filosofiia, filosofiia prava, politolohiia, sotsiolohiia. № 4 (23). Kharkiv: Pravo, 2014. s. 246–251; Zhelibo Ye.P., Zaverukha N.M., Zaparnyi V.V. Bezpeka zhyttiediialnosti: navch. pos. Kyiv: Karavela, 2008. 344 s.
5. EVS (2011); European Values Study 1981–2008, Longitudinal Data File: [www.europeanvaluesstudy.eu/.../where-to-get-the-data-surve](http://www.europeanvaluesstudy.eu/.../where-to-get-the-data-surve). (дата звернення: березень 2018)
6. Bakirov V. S. Tsinnisnyi vymir tsyvilizatsiinoi transformatsii suspilstva. *Ukrainskyi sotsiolohichnyi zhurnal*. № 1–2. 2016. s. 15–25.
7. Holovakha Yevhen. Ukrainske suspilstvo: shliakhy transformatsii. *Ukrainskyi sotsiolohichnyi zhurnal*. № 1–2. 2016. s. 26–30.

*Е. І. Цибульська*

## **ІНКЛЮЗИВНІ ТА ЕКСТРАКТИВНІ ЕКОНОМІЧНІ ІНСТИТУТИ: АНАЛІЗ РАДЯНСЬКОЇ ЕПОХИ**

У статті уточнюється і розвивається ряд положень теорії інклюзивних та екстрактивних інститутів. Доводиться, що Радянський Союз досяг вражаючих економічних успіхів за рахунок того, що був побудований і діяв протягом приблизно 50 років симбіоз екстрактивних і інклюзивних економічних інститутів; основним чинником розвитку країни виступав людський капітал, який в 80-ті роки виснажився. Обґрунтовується, що успіхи і невдачі в розвитку СРСР слід шукати не тільки в типі інститутів, які панували в ньому, але в їх відповідності або, навпаки, невідповідності технологічним і культурним детермінантам. Робиться висновок про те, що Україні, важливо при формуванні стратегії розвитку інклюзивних економічних інститутів враховувати, що цей процес гальмується дією інституційних «рубців», отриманих в наслідок тиску екстрактивних інститутів під час кількох спроб невдалої модернізації економіки за радянських часів.

**Ключові слова:** інклюзивний інститут, екстрактивний інститут, симбіоз, людський капітал.

## **Цибульская Э. И. Инклюзивные и экстрактивные экономические институты: анализ советской эпохи**

В статье уточняется и развивается ряд положений теории инклюзивных и экстрактивных институтов. Доказывается, что Советский Союз достиг впечатляющих экономических успехов за счет того, что был построен и действовал в течение примерно 50 лет симбиоз экстрактивных и инклюзивных экономических институтов; основным фактором развития страны выступал человеческий капитал, который в 80-е годы истощился. Обосновывается, что успехи и неудачи в развитии СССР следует искать не только в типе институтов, которые господствовали в нем, но в их соответствии или, наоборот, несоответствии технологическим и культурным детерминантам. Делается вывод о том, что Украине, важно при формировании стратегии развития инклюзивных экономических институтов учитывать, что этот процесс тормозится действием институциональных «рубцов», полученных в результате давления экстрактивных институтов во время нескольких попыток неудачной модернизации экономики в советское время.

**Ключевые слова:** инклюзивный институт, экстрактивный институт, симбиоз, человеческий капитал.

***Tsybulska Eleonora. Inclusive and extractive economic institutions: analysis of the soviet era***

A number of statements of the theory of inclusive and extractive institutions have been refined and developed in the article. It is proved that the Soviet Union achieved impressive economic success due to the fact that a symbiosis of extractive and inclusive economic institutions was built and operated for about 50 years; the main factor in the development of the country was human capital but it was exhausted in the 1980s. It is substantiated that successes and failures in the development of the USSR should be sought not only in the type of institutions that prevailed in it, but in their conformity or, conversely, discrepancy to technological and cultural determinants. The author comes to conclusion that Ukraine, while designing its strategy for the development of inclusive economic institutions, should take into account the fact that this process is hampered by the action of institutional «scars» obtained as a result of the pressure of extractive institutions during several attempts of unsuccessful modernization of the economy in the Soviet times.

**Key words:** inclusive institute, extractive institute, symbiosis, human capital.

Для створення ефективної ринкової економіки винятково необхідним є відповідний комплекс інститутів. На користь цієї тези слугує думка американських економістів Бредфорда де Лонга та Лоуренса Генрі Саммерса. Які стверджують, що головні проблеми, які нас очікують у майбутньому будуть більш за все пов'язані не з мікро-, а з макрорівнем, а саме: як повинен діяти уряд, щоб забезпечити ефективне використання прав власності, інституційного середовища та «правил гри», які є фундаментом ринкової економіки [1].

За роки незалежності Україна знаходиться в стадії трансформації в напрямку ринкової економіки. Цей шлях дуже тернистий. За останні 18 років індекс глобальної конкурентоспроможності країни значно погіршився, якщо в 2000 р. Україна займала 56 місце, то в 2018 р. – вже 81. Левову частку в таку негативну динаміку внесла саме інституційна складова індексу конкурентоспроможності: погіршення відбулося на 47 позицій. Якщо в 2001 році за інституційною складовою

конкурентоспроможності Україна займала 71 місце в світі, то в 2018 р. – 118 серед 137 країн [2]. Насамперед гальмом побудови ринкової економіки в частині якості інститутів виступають «Права власності» (128 місце), «Незалежність судової системи (129 місце), «Захист прав міноритарних акціонерів» (128 місце) [2].

В трансформаційних економіках, до яких належить українська, інституційні зміни проходять досить уповільнено, зокрема про це зазначає Гриценко В. В : «...трансформаційні економіки не забезпечують автоматичного, спонтанного і швидкого формування інститутів нової інституціональної системи» [3, с. 3].

Але якщо розглядати процес розбудови постсоціалістичних країн, таких як Чехія, Угорщина, Польща, то шлях до створення ринкової економіки в цих країнах більш короткий, чим в Україні та інших країн, які утворилися в результаті розвалу Радянського Союзу. Чому так? Відповідь на це запитання можливо дати за допомогою досить популярної в середовищі економістів концепції інклюзивних та екстрактивних інститутів Д. Аджемоглу і Дж. Робінсона [4]. Вони вважають, що держава, де переважають екстрактивні інститути, не здатна забезпечити зростання рівня життя населення в цілому в довгостроковому періоді (в короткому періоді економічне зростання тут можливе). Тільки переважання інклюзивних інститутів гарантує процвітання країни і зростання добробуту широких мас населення. Запропонована авторами концепція інклюзивних та екстрактивних інститутів підкріплена величезним фактичним матеріалом світової економічної історії: тут присутні країни Північної і Південної Америки, Африки, Європи, Азії, Австралії. Цікавим для пострадянських країн є досвід Радянського Союзу, але висновки, представлені цими авторами стосовно цієї держави на основі теорії інклюзивних інститутів не можна визнати адекватними для системного пояснення радянського парадоксу, що полягає в тривалому і інтенсивному економічному зростанні з елементами випереджувального характеру на тлі діючих в країні екстрактивних інститутів. І це не дивно: західні фахівці часто погано розбираються в специфіці економічних відносин в СРСР в силу занадто великих відмінностей цієї системи від звичних їм капіталістичних.

**Мета статті** – на базі дослідження феномену функціонування екстрактивних інститутів в економіці Радянського Союзу розвинути теорію інклюзивних інститутів для трансформаційних економік.

Віднесення інститутів до «чисто» інклюзивних чи чисто екстрактивних є завжди дуже умовним, особливо для країн, які знаходяться в стадії трансформації. Почасти це пов'язано з неможливістю існування «полюсних» інститутів в чистому вигляді; в реальності неминуче виникає ситуація їх співіснування і змішування з формуванням певного балансу, від якого в кінцевому рахунку і залежить, до якого «полюсу» піде розвиток країни.

На нашу думку, помилка теорії інклюзивних інститутів полягає в тому, що в СРСР мав місце класичний екстрактивний режим, який спочатку встановився в результаті соціалістичної революції 1917 р. У цьому пункті аналізу слід зробити важливе уточнення. Справа в тому що, саме ставлення Д. Аджемоглу і Дж. Робінсона до СРСР базується на постулаті про те, що він є типовою країною з режимом наздоганяючого економічного зростання. Саме тому СРСР опиняється в одному ряду з країнами Азії, Африки та Латинської Америки. Однак саме тут криється помилка, оскільки країна з режимом наздоганяючого економічного зростання за визначенням не може дати нічого нового порівняно з країнами-лідерами. Навіть нинішній Китай поки нічого не представив світу такого, чого не було раніше в США. Тим часом в ХХ ст. СРСР у багатьох аспектах випередив усі країни світу: програма ГОЕЛРО, яка в подальшому була скопійована Сполученими Штатами при електрифікації долини річки Теннессі; рівні права чоловіків і жінок, а також представників усіх національностей; ліквідація безробіття; загальна середня і безкоштовна вища освіта; відмічені наукові і технологічні прориви і т. п. Нагадаємо також про роль радянського авангарду як у живописі, так і в музиці, що зародився ще в дореволюційний час, але досяг свого розквіту в 1920-і рр., його вплив на розвиток усього світового мистецтва ХХ ст. загально визнано. До сказаного можна додати радянський балет і театр (К. С. Станіславський, В. Е. Мейєрхольд, А. Я. Таїров), блискучих радянських архітекторів-конструктивістів та інше. Цілком очевидно, що історія СРСР багата піонерними досягненнями в технологічній, інституційній

та культурній сферах, тобто явними ознаками режиму випереджаючого економічного зростання. Слід зазначити, що перераховані досягнення СРСР були б просто неможливі в рамках архаїчних і відверто неефективних екстрактивних інститутів. Отже, ми маємо справу з унікальним явищем: країна, яка має всі ознаки режиму випереджаючого економічного зростання, не може бути поміщена в стандартні рамки концепції інклюзивних інститутів. Обмовимося: було б невірним і ствердження, що СРСР стійко дотримувався шляху випереджаючого економічного зростання; скоріше, його система також представляла собою змішаний режим – суміщення випереджаючого та наздоганяючого економічного зростання. Цього факту достатньо для коректування теорії інклюзивних інститутів.

Щоб більш повно розглянути суть радянського феномена, що складається в наявності тривалого і багато в чому випереджаючого економічного зростання в умовах екстрактивних інститутів, слід відштовхуватися від принципу відповідності. Даний принцип в неявній формі було висловлено в статті В. М. Полтеровича «Політична культура і трансформаційний спад. Коментар до статті Ар'є Хілмана «В дорозі до землі обітованої»» [5]. У стислому вигляді цей принцип можна сформулювати наступним чином: економічне зростання відбувається при ефективних інститутах, однак при цьому необхідно дотримуватися досить суворої відповідності між технологічним, інституційним і культурним рівнями розвитку. Якщо хоча б один фактор розвитку виявляється «провальним», то економічне зростання стає скрутним або взагалі неможливим.

У світлі принципу відповідності стають особливо виразними ті методологічні обмеження, які наклали на себе Д. Аджемоглу і Дж. Робінсон в концепції інклюзивних інститутів. Вони ігнорували і принцип історизму: на їхню думку, СРСР з'явився як би на порожньому місці, поза аналізом тієї багатовікової історії країни, котра пройшла і періоди мобілізаційних ривків, і повільного еволюційного розвитку, в ході якого крізь екстрактивну основу проростали інклюзивні інститути.

Д. Норт підкреслював: «Структура артефактів, що знаходиться в нашому розпорядженні – інститутів, уявлень, знарядь, прийомів,

зовнішніх систем зберігання символів – успадкована нами від минулого. У широкому сенсі вона взагалі являє собою культурну спадщину, і ми сильно ризикуємо, ігноруючи її при прийнятті рішень, ризикуємо провалом своїх спроб підвищити економічну ефективність» [6, с. 224]. І далі: «Розуміння культурної спадщини суспільства – необхідна умова для реалізації «виконуваних» змін. Ми повинні мати не тільки чітке розуміння уявлень і переконань, які служать фундаментом для існуючих інститутів, а й тих меж, в рамках яких система уявлень піддається змінам, що дозволяє створити більш продуктивні інститути» [6, с. 234–235]. Д. Норт бачив органічний зв'язок між інститутами і людським капіталом, сформованим у суспільстві, відзначаючи, що останній – «це обсяг наявних у людей знань, їх переконання, а також інститути, створювані на основі цих переконань» [6, с. 79].

Наведені висловлювання дозволяють засумніватися у вірності ідеї Д. Арджемоглу і Дж. Робінсона про абстрагування від культурного компонента при створенні ними своєї інституційної конструкції. Можна визнати таке абстрагування при визначенні специфіки екстрактивних і інклюзивних інститутів, однак при переході до аналізу їх функціонування в реальному середовищі (особливо в ситуації спроб еволюції одного типу інститутів в інший) соціокультурний компонент виявляється тією аурою, яка «обволікає» весь процес і часто вирішальною мірою впливає на його результат.

Особливо важливо враховувати принцип відповідності для СРСР, який пройшов кілька спроб невдалої модернізації мобілізаційного типу. Власне, про одну з таких спроб і пишуть Д. Аджемоглу і Дж. Робінсон, розмірковуючи про причини швидкого економічного зростання в СРСР. При цьому вони справедливо відзначають, що подібна спроба передбачає зміцнення наявних екстрактивних інститутів. Однак варто додати, що пов'язане з мобілізаційними ривками зміцнення цього типу інститутів має і довгострокові негативні наслідки, формує в інституційній тканині суспільства особливого роду «рубці», незнайомі країнам, які пройшли свій шлях розвитку еволюційним шляхом, і створюють додаткові труднощі при чергових спробах вибудовування системи інклюзивних інститутів, навіть якщо ці нові спроби відстоять

від часу створення таких «рубців» на десятиліття або навіть століття [7]. Такі «рубці» в інституційній тканині слід урахувати при формуванні стратегії розвитку інклюзивних інститутів в трансформаційних економік пострадянських країн, у тому числі й України.

Таким чином, успіхи і невдачі в розвитку СРСР слід шукати не тільки в типі інститутів, які панували в ньому, але в їх відповідності або, навпаки, невідповідності технологічним і культурним детермінантам.

На перших етапах існування нової держави Рад були шанси для класичного переходу від екстрактивних до інклюзивним інститутів (що виразилося, зокрема, в політиці НЕПу). Можна привести масу свідчень того, що в 1920-ті рр. широкі маси отримали безпрецедентно вільний доступ до будь-яких професій і навіть державних посад. Перед людьми мистецтва також відкрилися значні можливості самовираження. Іншими словами, СРСР на початку свого існування представляв собою поєднання екстрактивних і інклюзивних інститутів в рамках однопартійної системи, тобто в державі існував «змішаний» інституціональний режим.

Основи інклюзивних інститутів в СРСР не могли виникнути на порожньому місці, фактично дана подія багато в чому зумовлений створеними в царський період резервами людського капіталу вельми високої якості, затребуваними швидким розвитком країни на шляху еволюційних реформ і з цією тезою згідні Е. В. Балацький та Н. М. Плискевич: «Причини економічного успіху СРСР в роки перших п'ятирічок слід шукати в людському капіталі країни» [8, с. 105]. Своїм нестандартним мисленням резерви людського капіталу були здатні в ситуації краху чергової спроби еволюційного перетворення інститутів ще деякий час підтримувати елементи інклюзивності, оживляючи з їх допомогою внутрішньо чужі їм екстрактивні інститути. А найголовніше, з'явився досить значний шар людей, здатних не тільки діяти в умовах інклюзивних інститутів, але і створювати їх. В освіті та науковій діяльності провідна роль належала тим, хто ще до революції отримав як мінімум гімназійну освіту. Саме вони склали кістяк вчителів, завдяки яким вдалося в досить короткий період здійснити «культурну революцію». Цьому сприяла нова система освіти в СРСР,

яка дозволила залучати талановитих представників широких верств суспільства в життя країни [8, с. 105].

Таким чином, в СРСР до війни склалася ситуація, яка сприяла інтенсивному росту середовища з якістю людського потенціалу, що відповідає вимогам формування інклюзивних інститутів.

Однак тривале існування зачатків інклюзивності в рамках жорсткої екстрактивної політичної системи не могло тривати нескінченно, і для СРСР в якості своєрідного кордону можна вказати період 1960-х – початку 1970-х рр., що увібрав в себе цілий ряд факторів. В першу чергу, як і раніше промисловості, яка розвивалась на вже звичній технологічній основі було потрібно більше робочої сили низької і середньої кваліфікації. До 1950-х рр. її приток забезпечувала село, але до середини ХХ в. це джерело практично вичерпалося. Тим часом зростання потреби в цих ресурсах стало причиною зміни пріоритетів в оплаті праці; відносно високі доходи в сферах, які передбачають більш кваліфіковану працю і в цілому зайнятих розвитком людського капіталу, почали поступово скорочуватися, причому особливо різко ці зміни відбувалися в сфері науки. Крім того, 1950–1960 рр. стали часом відходу з життя того покоління, яке створило і загальнокультурний, і освітній фундамент до революції і довгі роки підтримувало «інклюзивну ауру» після революції. У підсумку, позбувшись підтримки розмивної «інклюзивної аури», екстрактивний радянський режим хоча і зміг протриматися завдяки рентних доходів від нафти і газу ще більше 10 років, в кінці кінців зазнав краху. І головне: його останні десятиліття не були зазначені успіхами в галузях науки, нових технологій і т. п.

Таким чином, Радянський Союз досяг вражаючих економічних успіхів за рахунок того, що в ньому був побудований і діяв протягом приблизно 50 років симбіоз екстрактивних і інклюзивних інститутів. Хоча існували ідеологічні обмеження на кар'єрне зростання і вони стримували інклюзивність в сфері економічних інститутів, але не скасовували її зовсім. Основним чинником розвитку країни виступав людський капітал, який в 80-ті роки виснажився. Дослідження досвіду економічного розвитку СРСР показало, що Україні, важливо при формуванні стратегії розвитку інклюзивних економічних інститутів враховувати, що цей процес гальмується дією інституційних «рубців»,

отриманих в наслідок тиску екстрактивних інститутів під час кількох спроб невдалої модернізації економіки за радянських часів.

### Література

1. De Long B., Summers L. The New Economy: Backqrovnoq, Historical Perspective, Qvestions and Speculations // Federal Reserve Bank of Kansas City. Economic Review. Founth Qvarter. – 2001. – P. 30.
2. World Economic Forum. 2000 – 2013. Global Competitiveness Report 2000 – 2018. – N. Y. Oxford University Press.
3. Гриценко В. В. Сутність і категоріальна відмінність понять «інститут» та «інституція» [Електронний ресурс] / В. В. Гриценко. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Vdnuet/econ/2009\\_4/6.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Vdnuet/econ/2009_4/6.pdf) (дата звернення 01.10.2018).
4. Adzhemohlu D., Robinson J. A. Why nations fail. The origins of power, prosperity, and poverty. Crown Business. – N. Y., 2012. – 693 P.
5. Полтерович В. М. Политическая культура и трансформационный спад. Комментарий к статье Арье Хиллмана «В пути к земле обетованной» / В. М. Полтерович // Экономика и математические методы. – 2002. – Т. 38. – № 4. – С. 95–103.
6. Норт Д. Понимание процессов экономических изменений / Д. Норт. – М.: ВШЭ, 2010.
7. Плискевич Н. М. Path dependence и проблемы модернизации мобилизационного типа / Н. М. Плискевич // Мир России. – 2016. – Т. 25. – № 2. – С. 123–143.
8. Балацкий Е. В. Экономический рост в условиях экстрактивных институтов: советский парадокс и современные события / Е. В. Балацкая, Н. М. Плискевич // Мир России. – 2017. – № 4 – С. 97–117.

### References

1. De Long B., Summers L. The New Economy: Backqrovnoq, Historical Perspective, Qvestions and Speculations // Federal Reserve Bank of Kansas City. Economic Review. – 2001. – P. 30.
2. World Economic Forum. 2000 – 2013. Global Competitiveness Report 2000 – 2018. – N. Y. Oxford University Press.
3. Hrytsenko V.V. Sutnist i katehorialna vidminnost poniat «instytut» ta «instytutsiya» [The essence and categorical difference between the concepts of «institute» and «institution»] Available at: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Vdnuet/econ/2009\\_4/6.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Vdnuet/econ/2009_4/6.pdf) (Accessed 1 October 2018).

4. Adzhemohlu D., Robinson J. A. Why nations fail. The origins of power, prosperity, and poverty. Crown Business. – N. Y., 2012. – 693 P.

5. Polterovich V.M. Politicheskaya kultura i transformatsionnyy spad. Kommentariy k statye Are Hillmana «V puti k zemle obetovannoy» [Political Culture and Failing Transformation. A Commentary on Arieh Hillman's Article «On the Road to the Promised Land»]. Ekonomika i matematicheskiye metody, 2002, vol. 38, no 4, PP p. 95–103 (in Russian).

6. North D. Ponimaniye protsessov ekonomicheskikh izmeneniy [Understanding the Process of Economic Change], 2010, Moscow: HSE (in Russian).

7. Pliskevich N. «Path Dependence» i problemy modernizatsiyi mobilizatsionnogo tipa [«Path Dependence» and the Problem of Modernization from Above]. Mir Rossii, 2016, vol. 25, no 2, PP. 123–143 (in Russian).

8. Balatsky E.V., Pliskevich N. Ekonomicheskiy rost v usloviyakh ekstraktivnykh institutov: sovetstkiy paradoks i sovremennyye sobytiya, 2017, Mir Rossii, no 4, pp. 97–117(in Russian).

*А. М. Петрова*

## **НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ КАК ИСТОЧНИК ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ**

В статье излагаются основные идеи современной постнеклассической науки, таких как теория хаоса, синергетика, рассматриваемой как в качестве прикладной методологии исследования сложных открытых динамических систем. Проведен сравнительный анализ классических (термодинамика) и неклассических (синергетика) предпосылок для исследования окружающего мира. Описан порядок развития понятия неопределенности в науке.

Доказано, что социально-экономические системы являются по определению сложными и открытыми, соответственно к их изучению применимы методы постнеклассической науки, например, методы синергетики и теории хаоса.

Особое внимание уделяется естественности и важности неопределенности, беспорядка, случайности, неравновесности для существования и развития таких систем. Обосновано, что именно в неопределенности и хаосе находится источник научно-технического прогресса эволюционного развития и трансформации социально экономических систем.

**Ключевые слова:** неопределенность, случайность, теория хаоса, синергетика, инновации.

## ***Петрова А. М. Невизначеність як джерело інноваційного розвитку економіки***

В статті викладаються основні ідеї сучасної постнекласичної науки, таких як теорія хаосу, синергетика, що розглядається в якості прикладної методології дослідження складних відкритих динамічних систем. Проведено порівняльний аналіз класичних (термодинаміка) та некласичних (синергетика) передумов вивчення довколишнього світу. Описано, порядок розвитку поняття невизначеності в науці.

Доведено, що соціально-економічні системи є, по суті, складними і для їх вивчення можна застосовувати методи постнекласичної науки, наприклад, методи синергетики та теорії хаосу.

Особлива увага приділяється природності та важливості невизначеності, безладу, випадковості, невірноваженості для існування та розвитку таких систем. Обґрунтовано, що саме в невизначеності знаходиться джерело

науково-технічного прогресу, еволюційного розвитку и трансформації соціально-економічних систем.

**Ключові слова:** невизначеність, випадковість, теорія хаосу, синергетика, інновації.

### ***Petrova Anna. Uncertainty as a source of innovative development of the economy***

The article outlines the main ideas of modern postnonclassical science, such as chaos theory, synergetics, regarded as an applied methodology for the study of complex open dynamic systems. A comparative analysis of the classical (thermodynamics) and nonclassical (synergetic) prerequisites for the study of the surrounding world has been carried out. The order of the uncertainty concept development in science is described.

It is proved that socio-economic systems are basically complex and methods of postnonclassical science, for example, methods of synergetics and chaos theory are applicable to their study.

Special attention is paid to the naturalness and importance of uncertainty, disorder, randomness, disequilibrium for the existence and development of such systems. It is substantiated that it is precisely in uncertainty and chaos that the source of the scientific and technological progress of evolutionary development and transformation of socio-economic systems is located.

**Key words:** uncertainty, randomness, chaos theory, synergetic, innovation.

**Постановка проблеми:** В условиях усложнения социально-экономического взаимодействия неопределенность экономических процессов выходит на качественно новый уровень, тем самым создавая препятствия для изучения такого взаимодействия при помощи классических линейных методов. Современные достижения толкают нас за пределы ньютоновских концепций в экзотическую теорию хаоса и самоорганизованную критичность. В этих новых постнеклассических научных концепциях проблемам изучения неопределенности, случайности, неравновесности отводится уже не второстепенная, а главенствующая роль, именно в области «неизвестного неизвестного» видят ученые источники развития и трансформации сложных систем.

На первый взгляд непредсказуемые скачки стоимости акций

некоторых компаний, возникающие политические конфликты, появление новых информационных технологий и цифровых валют, вызывают все более длинные цепные реакции и оказывают осязаемое влияние на глобальную экономическую систему. Изучение таких влияний требует перенесения современных методов естественных наук, таких как эволюционный, синергетический подходы к изучению социально-экономических систем.

**Анализ исследований и публикаций.** Понятие неопределенности в экономике впервые было описано Ф. Найтом в его труде «Неопределенность, прибыль и риск» [5]. В своей работе он впервые разделил понятие риска и неопределенности. Так, в ситуации риска имеется определенное количество исходов события с известными нам вероятностями, а в ситуации неопределенности мы имеем неизвестное количество возможных исходов и, соответственно, неизвестные вероятности таких исходов. При этом описал неопределенность не только как фактор возможных угроз для субъектов экономики, но и как источник формирования добавочной стоимости и прибыли.

Признание важности фактор неопределенности в экономике получил у представителей школы посткейнсианства, которые считали принцип фундаментальной неопределенности одним из основных предпосылок экономической научной парадигмы.

Однако серьезные шаги в исследовании природы неопределенности были предприняты в рамках развития постнеклассической науки в 70-е годы XX века с развитием такого междисциплинарного научного направления, как синергетика. Основные положения синергетики были сформулированы профессором Штутгартского университета Г. Хакеном [12]. Параллельно в рамках Брюссельской научной школы вдохновителем синергетических исследований является И. Пригожин [7]. Из стран бывшего СНГ следует отметить, прежде всего, С. П. Курдюмова, Е. Н. Князеву [4], В. Г. Буданова [2].

Научные достижения того времени толкают нас за пределы ньютоновских концепций в экзотическую теорию хаоса и самоорганизованную критичность. Говоря в двух словах, они утверждают, что структура и стабильность находятся внутри самой видимой беспорядочности и нелинейных процессах.

**Цели и задачи статьи:**

- показать, что социально-экономические системы являются по определению сложными и открытыми, соответственно к их изучению применимы методы постнеклассической науки, например методы синергетики и теории хаоса;
- обосновать, что беспорядок, случайность и неопределенность являются неотъемлемыми свойствами таких систем, без которых их существование невозможно;
- именно в неопределенности и хаосе находится источник научно-технического прогресса эволюционного развития и трансформации социально экономических систем.

**Изложение основного материала:**

Нелинейность всепроникающа и вездесуща, многолика и неисчерпаемо разнообразна. Она повсюду: в большом и в малом, в явлениях быстротечных и длящихся эпохи. Нелинейность — это рождение и аннигиляция элементарных частиц, гигантское красное пятно на Юпитере и оглушительный хлопок пастушьего кнута, биение сердца и всепроникающий луч лазера, теплый свет свечи и нескончаемая изменчивость волн, болезни и исцеление, вызов искусству аналитика и мастерству экспериментатора, надежды и бессилие создателей теорий и тех, кто подвергает их замыслы суровой экспериментальной проверке.

*Ю. Данилов [2]*

Теория хаоса описывает поведение сложных нелинейных динамических систем. Сложность взаимосвязей элементов в таких системах порождает нелинейную реакцию на изменение некоторых параметров функционирования системы. То есть малейшее изменение какого-либо параметра системы может повлечь за собой существенные количественные, а часто и качественные изменения системы. Система в целом может перестраиваться так, что ее поведение

кажется нам непредсказуемым. В XX веке осознано, что к таким системам следует относить не только живые системы и биосферу, но и сложные неживые, информационные, социальные и технические системы.

Хаос может изменить метод, с помощью которого мы рассматриваем весь спектр человеческих взаимодействий, и в котором экономика занимает лишь особую часть. Социально-экономические системы являются превосходным примером хаотических систем.

В рамках исследования свойств хаоса синергетика исследует процессы самоорганизации, то есть процессы спонтанного упорядочивания, возникновения пространственных, временных, пространственно-временных или функциональных структур, протекающие в открытых нелинейных системах. Тогда как замкнутые выведенные из равновесия системы стремятся вернуться к равновесному состоянию и при этом энтропия (показатель степени хаотичности их поведения) стремится к максимальному значению (II закон термодинамики), открытые системы, находящиеся в сильно неравновесных условиях, могут совершать переход от беспорядка, хаоса, к порядку. Авторы книги «Порядок из хаоса» показывают, что традиционная наука уделяет основное внимание устойчивости, порядку, однородности и равновесию. Она изучает главным образом замкнутые системы и линейные соотношения, в которых малый сигнал на входе вызывает равномерно во всей области определения малый отклик на выходе.

Проведем краткое сравнение основных предпосылок классического (термодинамика) и постнеклассического (синергетика) мышления (см. табл 1).

Открытый характер подавляющего большинства систем в экономике ведет к тому, что главенствующую роль в окружающем нас мире играют неустойчивость и неравновесность, а не порядок, стабильность и равновесие. Через кооперацию отдельных частей у системы появляются новые качества, поэтому многие из этих качеств выявляют эффекты самоорганизации.

Также следует отметить изменение подхода к понятию равновесия в современной науке. Так, для неорганических, несложных явлений,

Таблиця 1

**Сравнение принципиальных подходов термодинамики и синергетики к изучению порядка и хаоса**

<b>Признак</b>	<b>Термодинамика</b>	<b>Синергетика</b>
Тип системы	Замкнутые системы	Открытые системы
Состояние системы	Близкое к равновесию	Близкое к точке бифуркации
Стремление системы	Система стремится к беспорядку	Система стремится к порядку
Основное понятие	Энтропия	Самоорганизация
Отношение к хаосу	Абсолютный беспорядок	Порядок более высокого уровня

равновесие означает инертность. При этом для сложных динамических систем равновесие (в этом смысле) может означать смерть. Подобные (органические) системы всегда далеки от равновесия и, судя по всему, существуют только в таком состоянии. Для них норма – всегда переменчивость, случайность, постоянный обмен информацией с внешней средой, а также стресс [11]. Равновесные системы не способны к развитию и самоорганизации, поскольку подавляют отклонения от своего стационарного состояния, тогда как развитие и особенно самоорганизация предполагают качественное его изменение. В закрытых системах постепенно возрастает энтропия (хаос, беспорядок), остановить которую система может посредством взаимодействия с внешней средой. Именно поэтому можно сказать, что абсолютно закрытых (как и абсолютно открытых) систем не существует.

В данном контексте мы предлагаем рассматривать понятие неопределенности как синоним неполного понимания, случайности, хаоса и переменчивости.

Итак, еще раз обозначим причины неустранимости неопределенности в экономике:

- Экономические системы – это системы открытые, сложные, динамичные. Случайные флуктуации и непредсказуемость являются их неотъемлемой частью.

- Недостаток релевантной информации вызывает неполное понимание экономическими субъектами последствий своих действий.

Еще раз остановимся на утверждении о недостатке информации. Тут следует обратить внимание на такие явления как асимметричность информации и разделение информации на шум и сигнал.

Асимметричная информация – ситуация, в которой часть участников сделки обладает важной информацией, которой не располагают остальные участники сделки.

Разделение информации на существенную, релевантную (сигнал) и несущественную, нерелевантную (шум) позволяет экономическим субъектам принимать более взвешенные решения.

Таким образом, экономические субъекты обычно действуют в ситуации, когда объективно не могут оценить альтернативы в силу сложности экономических процессов и ограничения возможностей их понимания (объективная неопределенность) с одной стороны, и неточной интерпретации входящего информационного потока (субъективная неопределенность).

Как уже говорилось выше, понятие неопределенности нейтрально относительно экономических субъектов и может служить как источником потерь, так и инновационных возможностей в экономической сфере. Условия для появления инноваций образуются в обществе непрерывно, однако в силу многих причин они часто бывают незамеченными. Большинство субъектов не замечают или остаются равнодушными к различным сигналам назревающих перемен. Обнаружение инновационных возможностей, понимание их значения и своевременная реализация обеспечивают успех в экономической деятельности.

В условиях невозможности снятия неопределенности экономические системы должны иметь встроенные механизмы приспособления к изменению параметров своего функционирования, т. е. обладать свойствами:

- как минимум – гибкости – в этом случае система не выигрывает и не проигрывает от действия неопределенности;
- в лучшем же случае – антихрупкости [11] – при этом система меняется соответственно с действием неопределенности, извлекая выгоду из таких изменений.

Иными словами, система должна уметь перерабатывать хаос внешней среды в некий направленный поток энергии (прибыль, инновационная деятельность, поддержание социального равновесия и т.д.). Для этого в саму систему сознательно должен быть допущен элемент хаоса, неопределенности, самоорганизации. Однако, слепая вера в эффекты самоорганизации, будь то, к примеру, в самоорганизацию некой фирмы, может иметь фатальные последствия. Система внезапно начинает двигаться в совершенно неожиданном и одновременно нежелательном направлении. В то же время мы видим, что даже небольшие управляющие воздействия на систему могут подтолкнуть ее в желаемом направлении. В управлении экономическими системами главное – правильно выявить и дозировать такие воздействия.

В общем виде эффективная экономическая система включает в себя некие стабильные основания, между которыми элементы системы могут взаимодействовать максимально возможным количеством способов, имея возможность проявить элементы самоорганизации. В краткосрочной перспективе такие эффекты не должны нарушать заданные стабильные основания, но сами эти основания могут изменяться в долгосрочном периоде. Благодаря флуктуациям и изменчивости внутри системы, она будет обладать свойством стабильности и эффективности в долгосрочной перспективе.

В заключение хочется сказать, что современные субъекты экономической деятельности должны осознать и принять фактор случайности, неопределенности в экономике как естественное свойство функционирования социально-экономических систем и отдать должное иррациональному и интуитивному.

**Выводы.** Изучение значительно усложнившейся системы социально-экономических взаимодействий требует перенесения современных методов естественных наук, таких как эволюционный, синергетический подходы к изучению социально-экономических систем. Открытый характер подавляющего большинства систем в экономике ведет к тому, что главенствующую роль в окружающем нас мире играют неустойчивость и неравновесность, а не порядок, стабильность и равновесие. Хаос может изменить метод, с помощью

которого мы рассматриваем весь спектр человеческих взаимодействий, и в котором экономика занимает лишь особую часть. Социально-экономические системы являются превосходным примером хаотических систем. В условиях невозможности снятия неопределенности экономические системы должны иметь встроенные механизмы приспособления к изменению параметров своего функционирования. Современные субъекты экономической деятельности должны осознать и принять фактор случайности, неопределенности в экономике как естественное свойство функционирования социально-экономических систем и отдать должное иррациональному и интуитивному.

### Литература

1. Бовин А. А. Откуда придет ваша новая большая идея: семь источников инноваций [Электронный ресурс]. // Элитариум : [сайт]. – Режим доступа: <http://www.elitarium.ru/istochniki-innovacij-izmenenie-vozmozhnost-znanie-rynok-otrasl-biznes-firma-uspekhn-potrebnost-proizvodstvo-rukovoditel-proekt-rezultat-produkt-potrebitel-analiz-neudacha-pokazatel-opyt/>.
2. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – Изд. 3-е испр. – 240 с.
3. Данилов Ю. Нелинейность. – Сайт С.П. Курдюмова. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/introduction/znakomstvo/>
4. Князева Е. Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / Князева Е. Н., Курдюмов С. П. – М. : Наука, 1994. – 236 с.
5. Найт Ф. Х. Риск, неопределенность и прибыль : пер. с англ. – М.: Дело, 2003. – 360 с.
6. Подлазов А. В. Теория самоорганизованной критичности – наука о сложности. – Сайт С. П. Курдюмова. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/what/teoriya-samoorganizovannoj-kritichnosti/>
7. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. – Едиториал УРСС, 2014. – 308 с.
8. Райнерт Э. Как богатые страны стали богатыми и почему бедные страны остаются бедными. – М. : Издательский дом ВШЭ, 2011. – 560 с.
9. Сильвер Н. Сигнал и Шум. Почему одни прогнозы сбываются, а другие – нет. – М. : КоЛибри, 2016. 608 с.
10. Степанов В.Н. Постнеклассическая методология исследования социо-эколого-экономических процессов. – Научный вестник Международного Гуманитарного Университета – 2013. – С. 56–59

11. Талєб Н.Н. Антихрупкость. Как извлечь выгоду из хаоса / пер. с англ. – М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2014. – 530 с.
12. Хакен Г. Синергетика / пер. с англ. – М., 1980. – 405 с.
13. Яременко О. Л. Глобальні дисбаланси та новий протекціонізм: інституційна гіпотеза / Яременко О. Л. // Економіка України. – 2017. – № 5–6. – С. 106–122.
14. Baumol, W.J. and Benhabib, J. Chaos: significance, mechanism, and economic applications // *Journal of Economic Perspectives*, 1989. №3.
15. Boldrin M. The impact of chaos on economic theory // *The impact of chaos on science and society* / Grebogi C., Yorke J.A. (Eds.). Tokyo; N.Y., 1997.
16. *Economic Complexity: Chaos, Sunspots, Bubbles, and Nonlinearities*. Ed. by Barnett W., Geweke A.J., Shell K. New York, 1989.

### References

1. Bovin A.A. Otkuda priidet vasha novaya bolshaya ideya: sem istochnikov innovatsiy [Where does your new big idea come from: seven sources of the innovation]. *Elitarium*. Available at: <http://www.elitarium.ru/istochniki-innovatsij-izmenenie-vozmozhnost-znanie-rynok-otrasl-biznes-firma-uspekhn-potrebnost-proizvodstvo-rukovoditel-proekt-rezultat-produkt-potrebitel-analiz-neudachapokazatel-opyt/>
2. Budanov V.G. *Metodologiya sinergetiki v postneklassicheskoi nauke i v obrazovanii* [Methodology of Synergetic in Post-non-classic science and education]. Moscow, LKI publ, 2008. 240 p.
3. Danilov U. Nelineynost [Nonlinearity]. *S.P.Kurdiumovsite*. Available at: <http://spkurdyumov.ru/introduction/znakomstvo/>
4. Kniazeva E.N., Kurdiymov S.P. *Zakony evolucii I samoorganizatsii slozhnyh sistem* [Laws of Evolution and Self-organization of Complicated Systems]. Moscow, Nauka, 1994. 236 p.
5. Knight F. H. *Risk, Uncertainty and Profit [in Russian]*, Moscow, Delo Publ., 2003, 360p.
6. Podlazov A.V. *Teoriya samoorganizovannoi kritichnosti – nauka o slozhnosti* [The theory of self-criticality – the science of complexity]. *S.P.Kurdiymov site*. Available at: <http://spkurdyumov.ru/what/teoriya-samoorganizovannoj-kritichnosti/>
7. Prigogine I., Stengers I. *Order from Chaos. A new dialogue of man with nature [in Russian]*. Editorial URSS, 2014, 308 p.
8. Silver N. *The Signal and the Noise. Why so many predictions fail – but some don't. [in Russian]* Moscow, Kolibri, 2016, 608 p.

9. Reinert E.S. *How Rich Contries Got Rich... and Why Poor Countries Stay Poor [in Russian]*. Moscow, VHEpubl., 2011, 560 p.

10. Stepanov V.N. Postneklassicheskaya metodologiya issledovaniia socio-ekologo-ekonomicheskikh processov. [Post-non-classical methodology for the study of socio-ecological-economic processes]. *Nauchniy vestnik Mezhdunarodnogo Gumanitarnogo Universiteta*, 2013, pp 56-59.

11. Taleb N.N. *Antifragile. Things that gain from disorder [in Russian]*, Moscow, KoLibri, 2014, 530 p.

12. Haken G. *Synergetic [in Russian]*, Moscow, 1980, 405 p.

13. Yaremenko O.L., Global Imbalances and New Protectionism: Institutional Hypothesis[in Ukrainian] *Economic of Ukraine*, 2017, no 5-6, pp 106–122.

14. Baumol, W.J. and Benhabib, J. Chaos: significance, mechanism, and economic applications, *Journal of Economic Perspectives*, 1989. №3, pp 27-35.

15. Boldrin M. *The impact of chaos on economic theory*. The impact of chaos on science and society / Grebogi C., Yorke J.A. (Eds.). Tokyo; N.Y., 1997.

16. *Economic Complexity: Chaos, Sunspots, Bubbles, and Nonlinearities*. Ed. by Barnett W., Geweke A.J., Shell K. New York, 1989, 345 p.

*Е. И. Снопкова*

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА  
КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИЗУЧЕНИЯ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ  
РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

В статье представляются результаты исследования феномена методологической культуры педагога. Характеризуются основные этапы исследования, поставленные автором задачи, и результаты их решения. Статья содержит результаты аналитической работы, представление онтологических характеристик методологической культуры в составе гипотетической теоретической модели автора, описание ее компетентностного профиля, а также методические основания организации деятельности по формированию методологической культуры педагога в процессе инновационной практики учреждения образования.

**Ключевые слова:** методологическая культура педагога, инновационная деятельность, технология развития методологической культуры, диагностический инструментарий оценки уровня развития методологической культуры педагога.

***Снопкова О. І. Методологічна культура педагога як предмет наукового вивчення: теоретичні та практико-методичні результати дослідження***

У статті подаються результати дослідження феномену методологічної культури педагога. Характеризуються основні етапи дослідження, поставлені автором завдання, і результати їх вирішення. Стаття містить результати аналітичної роботи, уявлення онтологічних характеристик методологічної культури в складі гіпотетичної теоретичної моделі автора, опис її компетентнісного профілю, а також методичні основи організації діяльності з формування методологічної культури педагога в процесі інноваційної практики установи освіти.

**Ключові слова:** методологічна культура педагога, інноваційна діяльність, технологія розвитку методологічної культури, діагностичний інструментарій оцінки рівня розвитку методологічної культури педагога.

***Snopkova Elena. Methodological culture of a teacher as a subject of scientific study: theoretical and practical-methodical research results***

Annotation: the article presents the results of a study of the phenomenon of the teacher's methodological culture. It characterizes the main stages of the research, set by the author of the problem, and the results of their solution. The article contains the results of the analytical work, the presentation of the ontological characteristics of the methodological culture as part of the hypothetical theoretical model of the author, a description of her competence profile, as well as the methodological foundations of the organization of activities for the formation of the teacher's methodological culture in the process of innovative practice of the educational institution.

**Key words:** teacher's methodological culture, innovative activity, technology of developing a methodological culture, diagnostic tools for assessing the level of development of a teacher's methodological culture.

**Постановка проблеми.** Методологічна культура виступає основою неперервного педагогічного освіти, а також фундаментом професійно-педагогічної культури. Вищий рівень педагогічної культури ми зв'язуємо з поворотом педагогічного мислення від своєї предметної направленості до педагогічної діяльності, яка забезпечує індивідуально-особистісні траси розвитку всіх учасників освітнього процесу. Методологічна культура допомагає осваювати і виробляти культурні зразки практичної діяльності, а також створювати авторські методичні твори.

В якості проблеми дослідження виступає розрив між усвідомленням значимості методологічної культури педагога для досягнення вищих зразків педагогічної діяльності і недостатністю теоретичних і методичних ресурсів методологізації неперервного педагогічного освіти.

**Аналіз останніх досягнень і публікацій.** Нами здійснено аналітичний огляд вивченості проблеми дослідження, виділено наступні напрями дослідження феномена методологічної культури:

- дослідження методологічної культури особистості, яка

рассматривается во взаимосвязи с профессиональной культурой (Е. В. Бондаревская, О. С. Гребенюк, И. Ф. Исаев, М. И. Рожков, В. А. Сластенин и др.); мировоззренческой культурой (В. С. Лукашов); естественнонаучной и гуманитарной культурами (Е. Ю. Иванова);

– изучение методологической культуры исследователя в области педагогической науки (Е. В. Бережнова, Н. М. Борытко, В. В. Краевский, Н. А. Масюкова, Б. В. Пальчевский, В. А. Сластенин, Н. А. Соловцова, И. И. Цыркун и др.);

– научное осмысление методологической культуры преподавателя/педагога/учителя (В. И. Андреев, Е. В. Бережнова, Е. Ф. Бойко, Л. Ю. Боликова, Е. Н. Васякина, Э. Г. Гельфман, М. В. Дубова, С. А. Загвоздина, П. Г. Кабанов, С. Я. Казанцев, Л. А. Казанцева, Р. В. Киселева, М. В. Корепанова, В. В. Краевский, С. В. Кульневич, Р. А. Куренкова, В. А. Мосолов, Ю. К. Пенская, Ю. В. Сенько, В. А. Сластенин, В. В. Смирнова, В. Э. Тамарин, О. В. Тупилко, А. Н. Ходусов, О. М. Шкуропатова и др.);

– исследование методологической культуры студента (Е. Ю. Иванова, С. Я. Казанцев и др.); анализ методологической культуры студента-будущего педагога/ преподавателя (С. К. Багадирова, М. В. Дубова, М. В. Корепанова, С. В. Кульневич, Е. Л. Прасолова и др.); изучение методологической культуры учащегося (С. В. Бубликов, И. А. Баширова, А. Е. Бойкова, Т. Ю. Галатюк, Ю. М. Галатюк, Ю. И. Глаголева, М. С. Красин, С. П. Молеваник и др.).

Выявление и анализ различных подходов к определению понятия «методологическая культура педагога», а также системный ретроспективный анализ исследований в области методологической культуры позволили выделить ее развернутый компонентный состав, а также увидеть частоту повторений компонентов методологической культуры различными авторами. В диверсифицированных авторских моделях методологической культуры педагога встречаются следующие ее характеристики: ценности, убеждения, установки; знания; характеристики мышления/стиля мышления; типы, способы деятельности, умения и навыки, компетенции; методическая/ методологическая рефлексия. Морфологическая онтология методологической культуры педагога как синтетический результат педагогических

исследований включает аксиологическую, когнитивную, операционально-деятельностную и рефлексивную составляющие. Нами вычислен удельный вес каждого компонента, для этого мы исполь-

зовали формулу:  $c = \frac{f}{r}$ , где  $c$  – удельный вес компонента в онтологической морфологии методологической культуры,  $f$  – число единиц представления в авторских текстах,  $r$  – общее число авторских моделей методологической культуры педагога. Общее число авторских моделей в реализованном нами контент-анализе как качественном методе исследования составило 21. Удельный вес компонентов отражены таблице, а также представлен на диаграмме.

Таблица

**Удельный вес компонентов в морфологической онтологии методологической культуры педагога**

<b>Компоненты морфологической онтологии методологической культуры педагога</b>	<b>Удельный вес компонентов</b>
Аксиологический	52,4%
Когнитивный	81%
Операционально-деятельностный	86%
Рефлексивный	61,9%

Конфигурирование результатов педагогических исследований в морфологическом представлении методологической культуры актуализировало необходимость разработки критериально-типологизирующей модели методологической культуры педагога, направленной на «снятие» выявленных в процессе аналитической работы противоречий, и обладающей эвристическим потенциалом для реализации в массовой практике профессионального развития и саморазвития. Результаты анализа последних достижений и публикаций в области методологической культуры педагога в развернутом виде представлены в монографии автора [1]. Идея конфигурирования в процессе междисциплинарного исследования, а также варианты форм конфигураторов выдвинута Г. П. Щедровицким [2].



*Рис.* Диаграмма соотношения компонентов методологической культуры в морфологической онтологии, разработанной в процессе конфигурирования результатов педагогических исследований

**Целью статьи** выступает представление этапов исследования, а также решенных автором задач в области теоретических и практико-методических оснований развития методологической культуры педагога.

**Основные результаты исследования.** В процессе исследования осуществлено семантическое конфигурирование содержания понятия «методология» в философских и методологических текстах, на основе логики семантического уточнения реконструировано объективное содержание категории «методологическая культура». Методологическая культура рассматривается нами в контексте интериоризованной способности личности осуществлять процессы исследования, конфигурирования, конструирования, проектирования, программирования как новые формы мышления, обусловленные неэффективной деятельностью.

Нами разработана критериально-типологическая модель методологической культуры педагога, выражающая модальность связи педагогического мышления, деятельности и рефлексии. Критериально-типологическая модель как теоретический конструкт связывает систему онтологических характеристик методологической культуры, включающих ценности профессиональной деятельности, стилевые характеристики методологического мышления педагога, совокупность знаний, ориентированных на реализацию деятельностных процессов, конституирующих методологическую культуру, а также способы деятельности, позиции и рефлексивные способности педагога.

Для конкретизации уровней развитости методологической культуры нами разработан компетентный профиль, который состоит из пяти блоков, соответствующих базовым процессам, конституирующим методологическую культуру в составе диагностики, проектирования, конструирования, ОРУ (организации, руководства, управления) и экспертизы и включает 25 компетенций: профессиональные компетенции в составе диагностико-исследовательской; проектно-программной, конструкторской, оргуправленческой и экспертной позиций в педагогической деятельности [3]. Конструирование вышеуказанного профиля осуществлялось нами с опорой на идеи и разработки «профиля компетенций» преподавателя высшей школы О. Б. Даутовой, О. Н. Крыловой, А. В. Торховой [4; 5].

Сконструированный профиль методологической культуры послужил основанием для разработки системы диагностического инструментария, включающего опросник для педагогов, анкеты самодиагностики готовности педагогов к реализации типологических позиций в составе методологической культуры, вопросы для интервьюирования, листы наблюдения урока и др.

В качестве направлений непрерывного педагогического образования, которые обеспечивают развитие методологической культуры педагога мы рассматриваем реализацию инновационных проектов Министерства образования Республики Беларусь, передачу и освоение образцов педагогической деятельности в разнообразных методологизированных формах и процессах, функционирование филиалов

университетских кафедр в учреждениях образования как культурных форм практико-ориентированной науки, участие педагогов в сетевых профессиональных сообществах и клубах.

К современным организационным формам развития методологической культуры педагогов мы относим: кластер непрерывного педагогического образования, сетевые профессиональные сообщества, научно-учебно-консультативные центры, филиалы университетской кафедры в учреждении образования и др. Функционирование таких форм партнерского взаимодействия основано на коммуникативно-сетевых механизмах развития методологической культуры педагога и рефлексивно-деятельностном трансфере авторских методических произведений.

Нами разработана и внедрена технология развития методологической культуры педагогов в процессе инновационной деятельности, реализуемой в семи учреждениях общего среднего образования Могилевской области. Автором осуществляется научное консультирование и сопровождение инновационного проекта «Внедрение модели формирования методологической культуры учащихся в образовательном процессе», в качестве важнейшего педагогического условия успешной реализации инновации выступает методологическая культура педагогов-инноваторов.

На первом пропедевтико-информационном этапе осуществлялась разработка содержания инновационного проекта, создавались условия для освоения знаний в области инновационной деятельности, решались задачи мотивации руководителей учреждений образования и педагогов к участию в инновационном проекте, разрабатывались необходимые документы для экспертизы и утверждения проекта.

Второй диагностический этап был посвящен разработке диагностического инструментария и проведения диагностических процедур в области оценки уровня развития методологической культуры участников инновации. Результаты диагностики отражены в статье автора [6].

Третий этап погружения в сущность инновационного проекта был посвящен освоению знаний о методологической культуре учащихся как важных средств успешности инновационной деятельности.

В качестве таких средств выступили модельные представления методологической культуры учащихся, критерии и показатели сформированности методологической культуры учащихся как субъектов учебной деятельности и др. Выявленные противоречия и проблемы на этапе входной диагностики стали основанием для разработки тематики заседаний методологического семинара в процессе функционирования научно-консультативного центра при кафедре педагогики Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова, например: методологическая культура учащихся как дидактическая категория; предметные компетенции в составе методологической культуры педагога; методы оценивания личностных и метапредметных результатов образования в составе методологической культуры учащихся и др.

Четвертый этап технологии посвящен проектированию образовательного процесса в контексте инновационной деятельности, в нашем случае, образовательного процесса, ориентированного на развитие методологической культуры учащихся, а также конструированию системы дидактических средств, гарантирующих его реализацию. Способность педагога разрабатывать методические предписания-требования к инновационной деятельности, конструировать разнообразные методические продукты (системы целей, дидактические сценарии, технологические карты уроков и др.), продуцировать разные типы знаний (проектные, конструкторские, экспертные, управленческие и др.), создавать системы задач, направляющие и обеспечивающие самостоятельную познавательную деятельность учащихся выступают важными ориентирами развития методологической культуры педагога, которые направляют всю систему работу с участниками инновационной деятельности на проектировочном этапе технологии. Процессы передачи/освоения инновационного опыта в разных формах профессиональной коммуникации продолжались рассматриваться в качестве важнейшего механизма развития методологической культуры и фактора успешного продвижения по пути личностного и профессионального роста педагога.

Пятый этап авторизации инновационного педагогического опыта выступил периодом осмысления и авторизации инновационного опыта

участников проекта, участия педагогов в разнообразных методических мероприятиях с целью его обобщения и систематизации.

Шестой этап технологии – этап тиражирования успешных инновационных практик. Важное значение для трансляции педагогического опыта в области инновационной деятельности имеет активное участие педагогов-практиков в научных мероприятиях различного уровня, в том числе и международных конференциях. Педагоги получают возможность повышать уровень своей методологической культуры, получая образцы решения практических педагогических задач средствами науки. Участие педагогов в пленарных и секционных заседаниях способствует постановке новых исследовательских задач, обеспечивает расширение научно-информационного пространства инновационной практики, мотивирует к научно-педагогическим исследованиям в области инновационной работы. На завершающем этапе инновационной деятельности важное значение для тиражирования педагогического опыта приобретает написание методической статьи для сборника научной конференции или в научно-педагогический журнал. Подготовка статьи для публикации в сборнике или журнале выступает эффективным средством осмысления авторского инновационного опыта, обеспечивает продумывание уровня конкретности опыта (проект или дидактический сценарий урока; система разноуровневых целей как педагогическая таксономия и средства их диагностики, описание успешной практики в определенной области педагогической деятельности, представление результатов работы над инновационным проектом в рамках определенного учебного предмета и т. д.).

Описанная технология потребовала разработки системы научно-методического обеспечения инновационной деятельности. Для упорядочивания процесса научно-методического сопровождения инновационной деятельности нами разработана карта ресурсов, которая включает научное обеспечение, методическое обеспечение процесса повышения педагогической квалификации педагогов-инноваторов, методическое обеспечение образовательного процесса, ориентированного на развитие методологической культуры учащихся, электронные ресурсы.

**Выводы и перспективы дальнейшего исследования.** Таким образом, методологическая культура педагога выступает специально выделенным теоретическим конструктом, направляющим исследовательский поиск, а также реальным феноменом в составе педагогического профессионализма. В процессе проведенного исследования с помощью системной парадигмы [7] разработана критериально-типологическая модель, позволившая выйти за пределы монодисциплинарности и обеспечившая возможность связать принципиально разные онтологические характеристики, а также снять педагогические, философские и методологические представления о ней. Критериально-типологическая модель методологической культуры педагога как теоретический конструкт позволила объединить процессуальный, структурно-функциональный, материально-организованный и морфологический контексты описания онтологических характеристик объекта изучения в разных предметных и авторских проекциях. Опираясь на акмеологический контекст понимания культуры как меры совершенствования человека, обеспечивающей высокий уровень развития той или иной деятельности, разработан компетентностный профиль методологической культуры, позволивший внешне проявить ее актуальный уровень, а также разработать диагностическую методику и систему диагностического инструментария. Вышеуказанные результаты исследовательской работы послужили основаниями для разработки технологии развития методологической культуры педагога в процессе инновационной деятельности и системы ресурсного обеспечения данного процесса.

Перспективами дальнейшего исследования выступает завершение экспериментальной работы с участниками инновационной деятельности и обобщение экспериментальных данных. В качестве важнейшего метода интерпретации результатов экспериментальной работы будет выступать факторный анализ на основе метода классификации K-means.

## Литература

1. Снопкова Е. И. Методологическая культура педагога: междисциплинарные основы и теоретическое содержание : монография / Е. И. Снопкова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2017. – 188 с.
2. Щедровицкий Г. П. Синтез знаний : проблемы и методы / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды. – М.: Школа культурной политики, 1995. – С.634–666.
3. Снопкова Е. И. Компетентностный профиль методологической культуры педагога / Е. И. Снопкова // Повышение качества образования в условиях поликультурного социума : сборник статей / редкол. И. А. Шарапова [и др.]. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2017. – С. 48 – 51.
4. Крылова О. Н. «Профиль компетенций» преподавателя высшей школы как инструмент его профессионального развития / О. Н. Крылова, О. Б. Даутова // Человек и образование. – 2016. – №2 (47). – С.11 – 15.
5. Психолого-педагогическая подготовка современного преподавателя вуза на основе реализации компетентностного подхода : монография / ФГБНУ «ИПО ОВ РАО». Под общей редакцией О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та СПб., 2014. – 296 с.
6. Снопкова Е. И. Исследование методологической культуры педагога как фактора успешности инновационной деятельности // Веснік МДУ імя А. А. Куляшова. Серыя С. Псіхалага-педагагічныя навукі : педагогіка, псіхалогія. – №1 (51). – 2018. – С. 4–11.
7. Щедровицкий Г. П. Два понятия системы / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды. – М.: Школа культурной политики, 1995. – С. 228–232.

## References

1. Snopkova E. I. Metodologicheskaya kultura pedagoga: mezhdistsiplinarye osnovy i teoreticheskoe soderzhanie : monografiya [Methodological culture of the teacher: interdisciplinary foundations and the oretical content: a monograph]/ E. I. Snopkova. – Mogilev : MGU imeni A. A. Kuleshova, 2017. – 188s. [Mogilev: Mogilev State University named after A. Kuleshov, 2017. – 188 p.].
2. Schedrovitskiy G. P. Sintez znaniy : problemyimetody [Knowledge Synthesis: Problems and Methods] / G. P. Schedrovitskiy // Izbranniyetruudy [Selected Works]. – М.: Shkola kulturnoy politiki, 1995. – S.634 – 666 [Moscow : School of Cultural Policy, 1995. – P.634 – 666].
3. Snopkova E. I. Kompetentnostnyiy profil metodologicheskoy kulturyi pedagoga [Competence profile of the teacher’s methodological culture] /

E. I. Snopkova // *Povyshenie kachestva obrazovaniya v usloviyah polikulturnogo sotsiuma : sbornikstatey* [Improving the quality of education in a multicultural society: a collection of articles] / redkol. I. A. Sharapova [i dr.]. – Vitebsk : VGU imeni P. M. Masherova, 2017. – S. 48 – 51 [Vitebsk: Vitebsk State University named after P. M. Masherov, 2017. – p. 48–51].

4. Kryilova O. N. «Profil kompetentsiy» prepodavatelya vysshey shkolyi kak instrument ego professionalnogo razvitiya [“Profile of competencies” of a higher education teacher as a tool for his professional development]/ O. N. Kryilova, O. B. Dautova // *Chelovekiobrazovanie*. – 2016. – №2 (47). – S. 11–15 [Man and education. – 2016. – №2 (47). – C. 11–15].

5. Psihologo-pedagogicheskaya podgotovka sovremennogo prepodavatelya vuza na osnove realizatsii kompetentnogo podhoda: monografiya [Psychological and pedagogical training of a modern university teacher on the basis of the implementation of the competency-based approach: monograph]/ FGBNU «IPO OV RAO». Pod obscheyredaktsiey O. B. Dautovoy, A. V. Torhovoy. – SPb.: Izd-vo Politehn. Un-ta SPb, 2014. – 296 s. [SPb.: Publishing house Polytechnic State Petersburg University, 2014. – 296 p.].

6. Snopkova E. I. Issledovanie metodologicheskoy kultury i pedagoga kak faktora uspehnosti innovatsionnoy deyatel'nosti [Research methodological culture of the teacher as a factor in the success of innovation]// *VesnIk MDU Imya A. A. Kulyashova. Seryiya S. Psiholaga-pedagogichnyyanavuki : pedagogika, psihalogiya*. – № 1 (51). – 2018. – S. 4 – 11 [Vesnik Mogilev State University named after A. Kuleshov. Series C. Psychological and pedagogical sciences: pedagogy, psychology. – № 1 (51). – 2018. – C. 4–11].

7. Schedrovitskiy G. P. Dva ponyatiya asistemyi [Two system concepts]/ G. P. Schedrovitskiy // *Izbrannyye trudyi* [Selected Works]. – M.: Shkolakulturnoy politiki, 1995. – S.228 – 232 [Moscow : School of Cultural Policy, 1995. – P. 228–232].

**Проблеми лінгвістики,  
лінгводидактики,  
літературознавства  
та перекладу**





*І. Ю. Гусленко*

## **ПРОБЛЕМИ ТЕОРЕТИЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ДИДАКТИЦІ ПЕРЕКЛАДУ**

У статті досліджуються проблеми й завдання теоретичного обґрунтування та впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес підготовки перекладачів, що пов'язано з впровадженням нового стандарту української освіти. Зазначається про важливість дослідження світових тенденцій у навчанні перекладу, долучення до сучасних наукових доробок та практичного досвіду з формування у студентів компетентностей, необхідних для подальшої успішної професійної перекладацької діяльності.

Акцентується, що компетентнісний підхід визначається діяльним характером та практичною спрямованістю, вмінням застосовувати набуті знання та самостійно вдосконалювати їх у майбутньому.

До завдань теоретичного дослідження та впровадження компетентнісного підходу в процес навчання перекладачів входять: виокремлення професійних компетентностей; застосування в навчальному процесі форм та методів навчання, спрямованих на формування професійних компетентностей; розробка критеріїв та інструментарію діагностування рівня сформованості професійних компетентностей.

На основі вивчення робіт вітчизняних та закордонних науковців аналізуються базові поняття: «професійна перекладацька компетентність», «перекладацька компетенція», «компетентність перекладача» та стверджується необхідність їхнього розмежування. Привертається увага до відсутності єдиного підходу стосовно вживання цих термінів та до розбіжностей у розгляді структури перекладацької компетентності, що пов'язано зі специфікою роботи перекладача та з необхідністю вирішення багатьох різноманітних завдань, які з часом змінюються, що вимагає набуття нових компетентностей. Робиться висновок про неможливість визначення точного переліку перекладацьких компетентностей та передбачення того, що необхідно буде знати перекладачам у майбутньому. Отже, головним змістом навчання перекладачів має бути саме навчання перекладу та аналізу на основі теоретичних знань.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетентність перекладача, перекладацькі компетентності, перекладацькі компетенції, професійна підготовка перекладачів.

### **Гусленко И. Ю. Проблемы теоретического обоснования и реализации компетентностного подхода в дидактике перевода**

В статье исследуются проблемы и задачи теоретического обоснования и практической реализации компетентностного подхода в учебном процессе при подготовке переводчиков, что связано с установлением новых стандартов в украинском образовании. Отмечается необходимость изучения мировых тенденций обучения переводу та современного практического опыта по формированию у студентов компетентностей, необходимых для осуществления дальнейшей профессиональной переводческой деятельности.

Подчеркивается, что особенность компетентностного подхода заключается в его деятельностном характере и в практической направленности, умении применять приобретенные знания та самостоятельно совершенствовать их в будущем.

Теоретическое исследование и реализация компетентностного подхода включает: определение переводческих компетентностей; применение в учебном процессе форм и методов обучения, направленных на формирование переводческих компетентностей; разработку критериев и инструментария диагностики уровня сформированности переводческих компетентностей.

На основе изучения работ отечественных и зарубежных ученых анализируются базовые понятия: «профессиональная переводческая компетентность», «переводческая компетенция», «компетентность переводчика» и утверждается необходимость их размежевания. Обращается внимание на отсутствие единого подхода к употреблению этих терминов и на расхождения при рассмотрении структуры переводческой компетентности, что обусловлено спецификой работы переводчика и необходимостью выполнения разнообразных задач, которые постоянно изменяются и требуют новых компетентностей. Исходя из этого делается вывод о невозможности определения точного перечня переводческих компетентностей и предвосхищения того, что переводчикам потребуется знать и уметь в будущем. Таким образом, основным содержанием обучения переводчика должно быть обучение переводу и анализу на основе знаний теории перевода.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетентность переводчика, переводческие компетентности, переводческие компетенции, профессиональная подготовка переводчиков.

### ***Guslenko Iryna. The problems of theoretical substantiation and implementation of competence-based approach in didactics of translation***

The paper investigates the problems of theoretical substantiation of competence-based learning and the tasks of its implementation in the process of translators/interpreters training due to the setting of new standards in the system of Ukrainian education. To form competences, that students will need in their future translator's/interpreter's career, it is important to study both global trends in teaching translation/interpreting and the experience of their implementation in universities.

It is emphasized, that competence approach is characterized with pragmatic and practical features, with an ability to use the acquired knowledge in further professional activity.

Theoretical investigation and implementation of competence-based approach should be focused on determining translator's/interpreter's competences; using competence-oriented methods of training; developing tools for diagnostics of translator's/interpreter's skills.

The term "translation competence" is given a thorough analysis with a focus on its conceptual content and structure. It is pointed out that similar terms like "translator's competence", "translation competence" and "translation competences" need to be distinguished due to their specific features. The use of the terms mentioned is characterized with confusion and the lack of common approaches to the structure of translator's/interpreter's competences regarding the complex nature of translator's/interpreter's job and responsibilities. This leads to a conclusion that there cannot be any precise definition of translator's/interpreter's competences and that it is impossible to forecast the knowledge and skills they will need in future. Thus education should be mainly concentrated on training translation and translation analyses by applying the knowledge of Theory of Translation.

**Key words:** competence-based learning, translator's competence, translation competence/competence, translator training.

Останніми десятиліттями, під впливом політичних, економічних і соціальних чинників, підготовка філологів та перекладачів в Україні зазнала значних змін, філологічні відділення відкриті майже при кожному університеті, а філологія (включно з перекладом) вже

тривалий час є однією із найпопулярніших спеціальностей серед вступників. Попри це й досі залишаються актуальними питання якості професійної підготовки, що надається, її відповідності вимогам роботодавців та ринку праці та доцільності змін у навчальному процесі, спрямованих на формування та розвиток компетентностей, необхідних для підвищення конкурентоздатності молодих спеціалістів на ринку праці. Отже, вищі навчальні заклади мають звернутися до сучасних наукових доробок та світового практичного досвіду щодо впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес.

Дослідження тенденцій у навчанні перекладу та їхньої реалізації в організації навчання свідчить про інтерес науковців та цілих груп дослідників (наприклад, РАСТЕ – Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation) до компетентнісного підходу, основні положення якого були розроблені В. Вілссом, Н. Хомським, Р. Уайтом. Цей підхід знайшов також широке відображення у дослідженнях вчених радянської та російської перекладацької школи (Алексеева І., Бархударов Л., Комісаров В., Латишев Л., Міньяр-Белоручев Р., Рецкер Я., Халєєва І.).

Сучасна українська вища школа також робить крок від кваліфікаційної до компетентнісної моделі навчання як інструменту модернізації сучасної освіти, у тому числі й у царині навчання перекладу. Питаннями впровадження компетентнісної моделі навчання перекладачів приділяють увагу у своїх роботах О. Бондаренко, В. Карабан, О. Пометун, О. Сміслова, Л. Черноватий, А. Шишко та інші.

Пошук ефективних шляхів до навчання та формування навичок, необхідних для подальшої успішної професійної перекладацької діяльності, спонукає досліджувати та впроваджувати в межах компетентнісного підходу й інші численні моделі навчання з акцентом на таких аспектах як лінгвістичний (Бархударов Л., Комісаров В., Федоров А., Рецкер Я.), соціокультурний (Бім І., Гальскова Н., Сафонова В.), комунікативний (Коломієць С., Норд К., Степанова М., Трофімова Г.), діяльнісний (особисто-діяльнісний, комунікативно-діяльнісний, мовленнєво-діяльнісний тощо), контекстний (Вербицький А.), інтегративний або міждисциплінарний (Бесєдіна Є., Долинський Є., Мисик Л., Савка І., Сімкова І.), герменевтичний (Бабурін Л,

Олексієнко М., Стольц Р., Стефаник Б.) цілеорієнтований (Норд К.), процесо-орієнтований (Джайл. Д.), практично-орієнтований (Нечасва Н., Сігарєва Н., Степанова М., Юдіна Т.), кооперативна модель навчання (Гусейханова З.), тощо.

Мета статті – дослідити та проаналізувати проблеми, пов'язані з теоретичним обґрунтуванням та практичною реалізацією компетентнісного підходу у професійній підготовці перекладачів.

Необхідність нового стандарту в освіті на всіх рівнях, від школи до ВНЗ, зумовила перехід традиційної парадигми «знання – вміння – навички» на новий рівень – формування навичок на основі певних компетентностей, а саме, до компетентнісного підходу, що знайшло відображення в Законі України про освіту, де поняття «компетентність» визначається як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [1]. Базовою особливістю такого підходу є діяльнісний характер змісту освіти, тобто, спрямованість на формування набору нормативних компетентностей, зміщення акценту з простого набуття знань на вміння застосовувати їх у ситуаціях професійної діяльності, для подальшого професійного росту та самореалізації впродовж всього життя.

Впровадження компетентнісного підходу в навчання перекладачів, вимагає вирішення низки завдань, пов'язаних з формуванням професійних компетентностей у студентів, а саме:

- 1) виокремлення професійних компетентностей, які мають формуватися впродовж навчання;
- 2) застосування в навчальному процесі форм та методів навчання, спрямованих на формування професійних компетентностей;
- 3) розробка критеріїв та інструментарію діагностування рівня сформованості професійних компетентностей.

У даному дослідженні нас цікавить перше завдання, пов'язане з визначенням поняття «професійна перекладацька компетентність» та виокремленням професійних компетентностей перекладача, оскільки це має безпосередній зв'язок зі змістом та наповненням навчального процесу. Без вирішення цього завдання, без уявлення

структури та всіх складових компонентів неможливе ефективне вирішення двох наступних завдань. Як з цього приводу справедливо зазначає О. Смісова: «Розробляючи компетентнісну модель професійної підготовки перекладачів, потрібно чітко уявляти, як визначається їхня професійна компетентність та з яких структурних компонентів вона складається» [2, с. 148].

І тут освітяни й досі стикаються з низкою проблем. Перша проблема пов'язана з відсутністю єдиного понятійного апарату стосовно вживання термінів «перекладацька компетенція» та «перекладацька компетентність», адже подекуди науковці вживають їх як тотожні, синонімічні форми, що є помилковим з точки зору багатьох вчених.

Друга проблема пов'язана з розбіжностями у розгляді структури перекладацької компетентності. Частина науковців погоджується з тим, що перекладацька компетентність – це складна, багатокomпонентна категорія, яка є сукупністю отриманих знань, сформованих вмінь та навичок, необхідних для здійснення перекладу та ефективного вирішення завдань професійної діяльності. Саме тому вони намагаються якомога точніше розглянути складові перекладацької компетентності з урахуванням різних аспектів. З іншого боку, це зумовлює різноманітність та невизначеність теоретичного обґрунтування компонентів та структури перекладацької компетентності.

Згідно з Р. Міньяр-Белоручевим існує три види перекладацьких компетенцій: мовна, мовленнєва та лінгвокраїнознавча [3, с. 131].

В. Комісаров зазначав, що в процесі створення цілісної концепції перекладацької компетенції формується своєрідна мовна особистість, яка має певні відмінності від «нормальної» неперекладацької особистості. Такі відмінності відображаються в основних аспектах мовленнєвої комунікації: мовному, текстотворювальному, комунікативному, особистісному та професійно-технічному. Таким чином, перекладач має володіти комунікативною, текстотворювальною, технічною і особистісною компетенціями [4, с. 319–332].

А. Шевнін, формує ієрархічну систему перекладацьких компетенцій, де основними компетентностями вищого рівня є: 1) мовна компетентність ( знання лексики, граматики та стилістики як іноземної мови, так і рідної); 2) професійна компетентність (засвоєння

узагальненого теоретичного досвіду перекладачів-практиків та вчених-перекладознавців); 3) фонові компетентність (загальний рівень освіченості перекладача, наявність тезаурусних знань у різних комунікативних ситуаціях) [5, с. 61].

Л. Латишев і В. Провоторов пропонують свою систему перекладацьких компетенцій та поділяють їх на базові та прагматичні компетенції відповідно до того, якою мірою вони задіяні в процесі перекладу [6].

Слушним є зауваження Л. Черноватого, що при визначенні поняття «перекладацька компетенція» вчені переважують його компонентами, «які мають різний ступінь важливості й часто є компонентами різних поняттєвих категорій», це не завжди усвідомлюється й утруднює розуміння професійного дискурсу. Саме тому, на його думку, було б доцільно «відокремити перекладацьку компетенцію (*translation competence*), тобто здатність продукувати прийнятний ТП, від ширших сфер компетенції перекладача (*translator's competence*)». Вчений акцентує увагу на значенні англійського слова *competence* як *компетентність*, і пропонує робочу модель фахової компетентності перекладача до якої увійшли п'ять так званих «компетенцій» (білінгвальна, екстралінгвістична, перекладацька, особистісна та стратегічна) кожна з яких має декілька «субкомпетенцій» [7, с. 84–85].

Тобто, структура залишається досить складною, що виправдано з огляду на багатоаспектність та складність поняття «перекладацька компетентність/компетенція». До того ж, залишається відкритим питання термінології та трактування англійського поняття *translation competence*.

Для нас також представляє інтерес думка закордонних вчених стосовно цієї проблеми. У своїй статті *Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach* (2003 рік) [8] відомий теоретик і практик перекладу Ентоні Пим відзначає, що поняття *translation competence* розглядалося з 1974 як мінімум з чотирьох позицій, а саме, 1) як білінгвізм, який піддається лінгвістичному аналізу (або сукупність лінгвістичних компетентностей); 2) як питання потреб ринку, який зазнає значних історичних та соціальних змін (або відсутність такого поняття); 3) як багато-

компонентна компетентність, до якої входить ряд таких навичок як лінгвістична, культурна, технічна та професійна і 4) як надкомпетентність – *supercompetence* – цілісна характеристика, яка має бути понад усіма компетентностями, зазначеними раніше. Сам автор, у своїй прихильності до мінімалізму, розглядає цей термін як «процес вибору між реальними альтернативами». Тобто здатність породжувати декілька варіантів тексту перекладу та вибрати з них найкращій.

Е. Пим використовує термін *translational competence* у дуже близькому значенні до того, що було розглянуто раніше, а саме: «загальна кваліфікація, необхідна для виконання роботи з перекладу» (там само, цитування роботи В. Вілсса), або як трактує його Е. Пим надалі: процес генерації (тексту перекладу) та вибору, процес розв'язання проблеми, що відбувається відносно автоматично [8, с. 489]. Автор акцентує увагу на тому, що така неусвідомленість є уявною, оскільки вона базується на теоретичних знаннях, здатності до аналізу [8, с. 492–493].

Попри своє намагання звести перекладацькі компетентності до мінімуму, Е. Пим визнає, що робота перекладача пов'язана з вирішенням багатьох завдань, а сама по собі перекладацька компетентність – *translation competence* – (як здатність до відтворення тексту та вибору найкращого варіанту) може бути другорядною серед багатьох навичок, які необхідні тим, хто працює у сфері міжкультурної комунікації й потребує безліч інших навичок, які складають *translator competence*, що можна б було перекласти як *компетентності перекладача*, що є значно ширшим поняттям на відміну від поняття «перекладацька компетентність» [8, с. 491].

Перелік компетентностей, необхідних перекладачу для успішної професійної діяльності, з часом змінюється. До багатокомпонентної моделі долучають все нові й нові навички та професійні вміння, які можуть бути необхідні студентам у майбутній діяльності. Так, якщо у 70-х роках ХХ-го століття перекладачі переважно займалися безпосередньо перекладом, то на сьогодні перелік їхніх обов'язків є значно ширшим. Вони займаються обробкою та підготовкою документацій, узгоджують термінологію, рецензують, займаються локалізацією веб-сайтів тощо. Це ставить питання проте, чому навчати студентів, які

навички та компетентності необхідно формувати. На думку Е. Пима, у своїх зусиллях задовольнити вимоги ринку освітяни приречені на невдачу: через швидку зміну технологій та вимог ринку труда вони завжди будуть на декілька кроків позаду. Таким чином, робиться висновок про неможливість точно визначити все, що необхідно знати перекладачам і те, з чим вони можуть мати справу в майбутньому [8, с. 481]. Поряд з визнанням необхідності формування навичок, які входять до «компетентності перекладача» (у тому числі й вміння працювати з електронними інструментами перекладача), головним завданням має бути – навчити перекладати, аналізувати на основі теоретичних знань та робити вибір із декількох варіантів перекладу. Що можливо реалізувати із застосуванням інтерактивних педагогічних підходів, які дозволяють активізувати процес навчання.

Отже, на основі аналізу робіт, що вивчалися, можна зробити висновок про необхідність розмежування понять «перекладацька компетентність» та «перекладацька компетенція». Структура компетентностей майбутніх перекладачів має складатися з багатокомпонентного поняття «компетентності перекладача» і більш вузького поняття «перекладацька компетентність».

Завданнями подальшого дослідження є застосування в навчальному процесі методів навчання, спрямованих на формування професійних компетентностей перекладача, та розробка критеріїв та інструментарію їхнього діагностування.

### Література

1. Про освіту [Електронний ресурс]: Закон України № 2145–19 від 05.09.2017 // Законодавство України: [сайт]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 24.09.2018). – Загол. з екрана.
2. Смылова О. В. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутніх перекладачів до професійної діяльності / О. В. Смылова [Електронний ресурс] / Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія. – 2012. – Вип. 24. – С. 146–151. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu\\_2012\\_24\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu_2012_24_25) (дата звернення: 23.09.2018). Загл. з екрана.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода. – М.: Московский Лицей, 1996. – 208 с.

4. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : Учебное пособие. – М.: ЭТС. – 2002. – 424 с.
5. Шевнин А. Б. Категория качества перевода и эрратология // РЕМА: проблемы перевода и межкультурной коммуникации: научно- методический вестник. Пермь: Изд-во ПГТУ. – 2006. – № 2. – С. 60–63.
6. Латышев Л. К., Провоторов В. И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. – М., Курск: НВИ-Тезаурус, 2001. – 135 с.
7. Черноватий, Л. М. Зміст поняття «фахова компетентність перекладача» як складової методики навчання / Л.М. Черноватий // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – №2. – С. 84–86.
8. Pym A. Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach [Electronic resource] // A. Pym / Meta: Translators' Journal, vol. 48, n°4, 2003. P. 481–497. – URL: [http://https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1774385/mod\\_resource/content/1/PYM\\_Meta\\_ingl%C3%AAs.pdf](http://https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1774385/mod_resource/content/1/PYM_Meta_ingl%C3%AAs.pdf) (дата звернення: 24.09.2018).

## References

1. Pro osvitu : Zakon Ukraini [The Law of Ukraine “On Education”] : № 2145–19 from 05.09.2017. Available at <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Accessed 24 September 2018).
2. Smyslova O.V. Kompetentnisnyj pidkhid jak osnova pidghotovky majbutnikh perekladachiv do profesijnoji dijajlnosti [Competence approach as a basis for future translators/interpreters professionally oriented training]. *Naukovyj visnyk kafedry JuNESKO Kyjivsjkogho nacionaljnogho linghvistychnogho universytetu. Filologhija, pedaghoghika, psykhologhija – The Scientific Bulletin of the UNESCO Department, Kyiv national linguistic university. Philology, Pedagogy, Psychology.* – no 2012. – Vyp. 24. – pp. 146-151 (in Ukrainian). Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu\\_2012\\_24\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu_2012_24_25) (Accessed 24 September 2018).
3. Minjjar-Beloručev R. K. *Teorija i metody perevoda* [Theory and methods of translation]. Moscow, Moskovskij Licej Publ., 1996. 208 p.
4. Komissarov V. N. *Sovremennoe perevodovedenie* [Translation Studies]. Moscow, ETC Publ., 2002.424 p.
5. Shevnin A. B. Kateghorija kachestva perevoda i erratologhija [Category of quality of translation and erratology]. *REMA: problemy perevoda i mezhkulturnoj kommunikacii: nauchno- metodicheskyj vestnik –Problems of translation and intercultural communication – Methodical Journal.* 2006. no 2, pp. 60-63.
6. Latyshev L. K., Provotorov V. Y. *Struktura i sodержanie podgotovky*

---

*perevodchikov v jazykovom vuze* [Structure and content of translator training in university language institutes]. Kursk, NVY-Tezaurus Publ., 2001. 135 p.

7. Chernovatyj, L. M. Zmist ponjattja «fakhova kompetentnistj perekladacha» jak skladovoji metodyky navchannja [Content of concept “professional competence of translator” as a part of methodology of teaching]. *Visnyk zhytomyrskogho derzhavnogho universytetu imeni Ivana Franka* [Bulletin, Zhytomir national university]. 2014, no.2, pp. 84-86.

8. Pym A. Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In *Defence of a Minimalist Approach* [Electronic resource]. *Meta: Translators' Journal*, vol. 48, no. 4, 2003. pp. 481-497. Available at: URL: [http:// https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1774385/mod\\_resource/content/1/PYM\\_Meta\\_ingl%C3%AAs.pdf](http://https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1774385/mod_resource/content/1/PYM_Meta_ingl%C3%AAs.pdf) (Accessed 24 September 2018).

*О. М. Шестакова*

## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ В ВИКЛАДАННІ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Стрімкі зміни, що відбуваються в українському суспільстві, модернізація освітньої системи, досягнення в галузі теорії та практики викладання іноземних мов призводять до природного оновлення змісту та методів викладання іноземних мов.

У статті розглянуто роль та місце сучасних підходів, особливо компетентнісного підходу, у викладанні ділової англійської мови майбутнім перекладачам. Разом з традиційним, особистісно-діяльним, культурологічним підходами, що роками активно використовуються, особливу увагу у викладанні ділового аспекту англійської мови надається компетентнісній складовій. Компетентнісний підхід являє собою синтез ряду традиційних підходів, що поєднує досвід перевірених часом позитивних та дійсно дієвих методів для досягнення сучасних цілей вищої освіти.

Автор доходить висновку, що аналіз конкретних прикладів з ділової практики, використання рольових ігор в моделюванні реальних ситуацій, спілкування з професіоналами своєї справи, активне залучення студентів до роботи з мультимедійним обладнанням можуть і повинні використовуватися викладачем у викладанні ділового аспекту англійської мови разом із комунікативним підходом.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, викладання іноземних мов, ділова англійська мова.

### ***Шестакова Е. Н. Современные подходы в преподавании делового английского языка студентам филологических специальностей***

Стремительные изменения, происходящие в украинском обществе, модернизация образовательной системы, достижения в области теории и практики преподавания иностранных языков приводят к естественному обновлению содержания и методов преподавания иностранных языков.

В статье рассматривается роль и место современных подходов, в особенности компетентностного подхода, в преподавании делового английского языка будущим переводчикам. Наряду с активно используемыми

традиційним, особисто-діяльнісним, культурологічним підходами особе увагу в навчанні ділового аспекта англійської мови надається компетентнісній складовій. Компетентнісний підхід, існуючи паралельно з іншими сучасними підходами, представляє собою синтез ряду традиційних підходів, об'єднуючий досвід перевірених часом позитивних і дієвих методів для досягнення сучасних цілей вищої освіти.

Автор приходять до висновку, що аналіз конкретних прикладів з ділової практики, використання ролевих ігор в моделюванні реальних ситуацій, спілкування з фахівцями своєї справи, активне залучення студентів до роботи з мультимедійним обладнанням можуть і повинні використовуватися викладачем поряд з засобами більш традиційно застосовуваних підходів, в тому числі комунікативного.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, навчання іноземних мов, ділової англійської мови.

### ***Shestakova Olena. Modern approaches in teaching business English to students of philological specialties***

Rapid changes in Ukrainian society nowadays, modernization of educational system, achievements in the fields of theory and practice of foreign languages teaching lead to natural update of contents and methods of foreign languages teaching.

The article deals with the role and place of modern approaches, of competency-based approach in particular, in teaching business English to students specializing in the field of translation and interpreting. Together with traditional, person- and activity-based, cultural approaches, which have actively been used for many years, competency-based approach is paid special attention to in teaching foreign languages. Employed alongside other modern approaches, competency-based approach is a synthesis of a whole range of traditional approaches, combining the experience of effective methods, tested by time, for reaching the goals of modern higher education.

The author arrives at the conclusion that most effective and successful will be a combination of case studies, role play in actual modeling of real business situations, interaction with professionals in business, students' active participation in multimedia business activities with more traditional means and language practices, including those of a communicative approach.

**Key words:** competency-based approach, competence, competency, foreign language teaching, business English.

В наш век стремительно развивающихся технологий и постоянно меняющейся социально-экономической ситуации в стране и мире требования к профессиональной подготовке студентов, в частности, переводчиков, также не остаются неизменными. Стремительные изменения, происходящие в украинском обществе, модернизация образовательной системы, достижения в области теории и практики преподавания иностранных языков приводят к естественному обновлению содержания и методов преподавания иностранных языков.

Становится важным не просто усвоение студентами знаний, приобретение умений и навыков, а формирование системы знаний и умений, позволяющих решать профессиональные проблемы, обеспечивающих полноценное общение на иностранном языке. А это, в свою очередь, определяет необходимость подготовки в сфере новейших информационных технологий. Особенно актуально создание соответствующей современным требованиям системы обучения иностранным языкам на факультетах, готовящих профессиональных переводчиков.

Целью данного исследования является рассмотрение современных научных подходов в преподавании делового английского языка будущим референтам-переводчикам.

В последние десятилетия отечественные и зарубежные ученые (В. Болотов (2003), Д. Иванов (2007), А. Хуторской (2013), Е. Пометун (2014), О. Локшина (2014), О. Овчарук (2012), А. Ванивская (2016), Ch. Brumfit (1979), D. Hymes (1972), W. Littlewood (1981) и др.) занимаются изучением и внедрением компетентностного подхода в систему образования наряду с существующими и действующими уже много лет подходами, предлагая при этом свое видение сущности и особенностей этих подходов.

Традиционный подход предусматривает передачу студентам определенных знаний и формирование на их основе необходимых умений и навыков. Процесс обучения в большинстве случаев является односторонним, преподавателю принадлежит главная роль. По мнению М. В. Дубовой (2010), сущность обучающих процедур при данном подходе заключается в том, что они «способствуют надежной

фіксації матеріала в пам'яті, а навчальна діяльність організується таким образом, чтобы учащиеся имели возможность самостоятельно воспроизводить и применять освоенный материал в разнообразных типовых или аналогичных внутрипредметных ситуациях, не требующих новой информации или новых навыков и умений» [2, с. 59–60].

Традиционный подход сосуществует с таким подходом, как культурологический. Как пишет В. В. Краевский (2006), при культурологическом подходе к образованию важны не только фундаментальные и прикладные знания и умения по предмету, но и принципы, соответствующие профессиональной культуре, – критерии социальной приемлемости форм осуществления данной деятельности (по их социальной цене и последствиям), этика отношения к труду и профессиональному взаимодействию, реалистичные статусные притязания, традиции, атрибутика престижности и иные ролевые признаки специалиста в определенной области, т.е. полноценное интегрирование не только в производство, но и в социально-функциональную страту (профессиональную культурную общность) производителей. Реализация культурологического подхода в процессе преподавания иностранных языков обеспечивает направленность, прежде всего, на широкую общекультурную подготовку через углубление изучения языка в контексте конкретной области знания, соответствующей профессионализации [3, с. 159–161].

М. В. Дубова (2010) полагает, что «если соотнести состав содержания образования в культурологической концепции с составом компетенции, выяснится, что в последний входят те же четыре компонента: знания, усвоенные способы деятельности, опыт деятельности и ценностное отношение к области, определяемой компетенцией» [2, с. 60].

В личностно-ориентированном и деятельностном подходах доминируют такие элементы как «деятельность» и «качества личности». Перечни образовательных компетенций формируются, согласно И. Б. Шмигириловой (2012), «...либо в соответствии с видами деятельности..., группами умений и способов, необходимых для эффективного осуществления различных видов деятельности, либо в соответствии с особенностями личности обучаемого...» [5, с. 260].

Личностно-ориентированный подход представляет собой такой вид обучения, при котором наибольшее внимание уделяется индивидуальным особенностям субъектов в процессе организации их взаимодействия. В своей деятельности педагог стремится как формировать индивидуальные личностные качества обучаемых, так и способствовать приобретению ими навыков социального взаимодействия. «Личностный подход – ориентация образовательного процесса на личность как на субъект, результат и главный элемент ее эффективности» [5, с. 261].

В деятельностном подходе именно деятельность является ресурсом для формирования наиболее важных личностных качеств, способствует разноплановому росту личности. При данном подходе усиливается роль студента в процессе обучения, значительно возрастает степень его увлеченности и активности [4, с. 77]. По мнению И. Б. Шмигириловой (2012), «деятельностный подход в обучении позволяет превратить ученика из пассивного объекта педагогического воздействия в активного субъекта учебно-познавательной деятельности» [5, с. 260].

Цели деятельностного подхода схожи с целями приоритетного на сегодняшний день компетентностного подхода в том плане, что результативность деятельностного подхода оценивается не только знаниями, но также значимыми практически направленными умениями.

Сам по себе лишь деятельностный подход еще не обеспечивает достаточного внимания личностному аспекту деятельности, и, чтобы деятельность приобретала развивающую направленность, она должна отвечать особенностям и установкам личности. Таким образом, создание комплексного личностно-деятельностного подхода способствует восполнению пробелов в каждом из направлений, создает условия для формирования образовательных компетенций, образуя фундамент структурирования компетентностного подхода.

Компетентностный подход, отвечающий вызовам нашего времени, является приоритетным, однако он не может быть осуществлен без учета и анализа других методологических подходов, которые были неотъемлемой частью традиционного украинского образования

в течение длительного времени [1, с. 73]. Компетентностный подход, сосуществуя параллельно с другими современными подходами, представляет собой синтез ряда традиционных подходов, объединяющий опыт проверенных временем положительных и действенных методов для достижения современных целей высшего образования.

В преподавании курса делового английского языка студентам-переводчикам особое внимание уделяется именно использованию компетентностного подхода, эффективно формирующего социальную компетенцию будущих специалистов. Опираясь на возрастающую самостоятельность и активность студентов в образовательном процессе, на их стремление применить полученные знания и навыки в практической деятельности, программа делового английского языка ориентирует студента не только на учебный предмет, но и на решение профессиональных проблем посредством знания предмета, на формирование личности будущего специалиста. Конкретная ситуация (на примере использования различных *case studies*, *real-life business models*), в которой оказывается студент, непосредственно влияет на формирующиеся у него ценности и на возможность развития и овладения новыми компетентностями. И здесь очень важны позиция педагога и его способность искусственно моделировать различные ситуации в условиях учебной аудитории. Все свои компетентности студенты способны максимально проявить лишь в том случае, если воспринимают ситуацию, в которой они находятся, как интересную и важную для них деятельность, в ходе которой каждый из них обретает уверенность в своих профессиональных умениях.

В процессе обучения развивается и инициатива студента, формируются представления о том, что является наиболее важным для достижения его цели.

Таким образом, использование всех обозначенных подходов в преподавании делового аспекта иностранного языка, уделяя особое внимание компетентностному подходу, позволяет максимально эффективно решить поставленные дидактические задачи и обеспечить готовность студентов к разнообразным вызовам динамично меняющегося современного общества.

## Литература

1. Ванівська О. М. Реалізація компетентнісного підходу у процесі викладання іноземної мови у вищій школі / О. М. Ванівська // Науковий вісник Ужгород. ун-ту. Сер. «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Вип. 1 (38). – С. 71–75.
2. Дубова М. В. Компетентностный подход среди современных педагогических подходов в системе общего образования / М. В. Дубова // Интеграция образования. – 2010. – № 1. – С. 59–63.
3. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Изд. центр «Академия», 2006. – 400 с.
4. Полонська Т. К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні іноземних мов учнів профільної школи / Т. К. Полонська // Педагогіка і психологія, 2014. – № 3. – С. 76–80.
5. Шмигирилова И. Б. Компетентностный подход в системе образовательных подходов и технологий / И. Б. Шмигирилова // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Серия: Педагогика, психология, 2012. – № 3. – С. 260–263.

## References

1. Vaniyska O.M. Realizatsiia kompetentnistnoho pidkhdou u protsesi vykladannia inozemnoi movy u vyshchii shkoli [Implementation of competency-based approach in the process of teaching for eignlanguages in higher educational establishments]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia «Pedahohika. Sotsialnarobota».* – *Annals of Science of Uzhhorod University. 'Pedagogy and Socialwork' Series*, 2016, no. 1 (38), pp. 71–75.
2. Dubova M.V. Kompetentnostnyi podkhod sredei sovremennykh pedahohycheskykh podkhdov v systeme obshcheho obrazovaniya [Competency-based approach among modern pedagogical approaches in the system of common education]. *Yntehratsyya obrazovanyya – Integration of Education*, 2010, no. 1, pp. 59–63.
3. Kraevskiy V.V. Osnovy obucheniya [Basics of learning]. *Akademia – Academia*, 2006, 400 p.
4. Polonska T.K. Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhdou v navchanni inozemnykh mov uchniv profilnoi shkoly [Implementation of competency-based approach in teaching foreign languages to pupils of specialized schools]. *Pedagogy and psychology*, 2014, no. 3, pp. 76–80.
5. Shmyhyrylova Y.B. Kompetentnostnyi podkhod v systeme obrazovatelnykh podkhdov y tekhnolohiyi [Competency-based approach in the system of education a approaches and technologies]. *Vektornauky Toliattynskohohos. unta – Scientific vector of Tolyatty state university*, 2012, no. 3, pp. 260-263.

*Olena Tarasova*

## ON LANGUAGE AND SPEECH BEHAVIOR

The paper highlights some topical issues of language pragmatics with a special emphasis on those pertaining to Grice's Cooperative Principle and Brown and Levinson's Politeness Theory. The latter are viewed as the two key methodological tools of describing the complex nature of communication and language interaction. The author touches upon some aspects of the evolution and further development of the above theories, including the cooperative maxims formulated by Grice, and the possible consequences of their violation. A special credit is given to Hofmann's contribution which consists in differentiating between positive and negative politeness on the basis of his "paradox of face" and the subsequent identification of the so-called "face-honoring" and "face-threatening" communicative strategies. Culpeper's Impoliteness Theory is referred to as an example of creative application of this methodology to studying the regularities of speech behavior. Also stressed is considerable variation of the Cooperative and Politeness Principles in different linguocultures which makes it a fascinating subject of research from the point of view of comparative cultural studies.

**Key words:** cooperation maxims, communication strategies, discourse management, speech activity, positive and negative politeness.

### *Тарасова Е. В. Язык и речевое поведение*

В статье, выполненной в русле современной лингвопрагматики, освещаются проблемы, связанные с действием Принципа Кооперации Грайса и Принципом Вежливости Браун и Левинсона. Последние представлены как два основных методологических инструмента описания сложного характера взаимодействия языка и речевой деятельности. Соответственно, речевая коммуникация рассматривается как форма рационального поведения, основанная на принципе кооперации, т.е. как *совместная* деятельность, в которой каждый их общающихся преследует собственные коммуникативные цели. Автор рассматривает некоторые аспекты эволюции и дальнейшего совершенствования указанных теорий, в частности, сформулированные Грайсом максимы сотрудничества и возможные последствия нарушения этих максим. Автор утверждает, что указанные максимы представляют собой идеализированные нормы, регулярное нарушение которых является по сути коммуникативными стратегиями управления (манипуляции) дискурсом, и

отмечает наличие контекстов и ситуаций, к которым принцип Кооперции не применим. К последним относятся так называемые асимметричные ситуации, участники которых разделены дистанцией статуса и власти, имеют противоположные цели, а потому не склонны к сотрудничеству. Анализируется вклад в развитие Теории Вежливости Гоффмана, заключающийся в разграничении понятий положительной и отрицательной вежливости на основе открытого им «парадокса лица» и, соответственного, выделения так называемых ликоповышающих и ликопонижающих коммуникативных стратегий. В статье упоминается также Теория Невежливости Кальпеппера как пример творческого применения данной методологии к описанию закономерностей речевого взаимодействия. Подчеркивается существенная вариативность принципов Кооперации и Вежливости в различных лингвокультурах, что определяет актуальность их изучения с точки зрения сравнительной типологии культур.

**Ключевые слова:** максимы сотрудничества, коммуникативные стратегии, управление дискурсом, речевая деятельность, положительная и отрицательная вежливость.

### ***Тарасова О. В. Мова та мовленнєва поведінка***

В статті, що виконана в руслі сучасної лінгвопрагматики, висвітлюються проблеми, пов'язані із дією Принципу Кооперації Грайса та Принципу Ввічливості Браун та Левінсона. Останні подані як два провідні методологічні інструменти опису складного характеру взаємодії комунікації та мови. Відповідно, мовленнєва комунікація розглядається як форма раціональної поведінки мовця, що базується на принципі кооперації, тобто як *сумісна* діяльність, в якій кожний комунікант має власну комунікативну мету. Авторка розглядає деякі аспекти еволюції та подальшого удосконалення зазначених теорій, зокрема, сформульовані Грайсом максими співробітництва та можливі наслідки порушення мовцями цих максимум. Авторка стверджує, що вказані максими – це ідеалізовані норми, регулярне порушення яких є по суті комунікативними стратегіями управління (маніпуляції) дискурсом, і констатує наявність контекстів та ситуацій, в яких принцип Кооперації не діє. До останніх належать так-звані асиметричні ситуації, учасники яких розділені дистанцією статусу та влади, мають протилежні цілі і тому не прагнуть до співробітництва. Аналізується внесок в розвиток Теорії Ввічливості Гоффмана, що полягає в розмежуванні понять позитивної та негативної ввічливості на підставі сформульованого ним «парадоксу лица» та виокремлення так званих ликопідвищуючих та ликознижучих комунікативних стратегій. В статті

згадується також Теорія Неввічливості Кальпеппера як приклад творчого використання вказаної методології для опису закономірностей мовленнєвої взаємодії. Підкреслюється суттєва варіативність принципів Кооперації та Ввічливості в різних лінгвокультурах, що визначає актуальність їх вивчення з боку порівняльної типології культур.

**Ключові слова:** максими співпраці, комунікативні стратегії, управління дискурсом, мовна діяльність, позитивна і негативна ввічливість.

Any attempt to understand the mechanisms regulating discourse would be a fruitless scholastic effort, unless we have at our disposal some methodological tool, a descriptive framework to guide us through all the paradoxes and intricacies of the relationship between language and communication. What emerges as our primary consideration in this respect is awareness of two breakthrough theories that have been born to the world of linguistics and communication studies in recent decades and revolutionized these two areas.

The first of these has been the now classical **Cooperative Principle** (CP) developed by the communication theorist H.P. Grice [5], and further elaborated on in his later works, as well as by his co-author G. Leech [6].

Speech or communication, in Grice's term, is a form of rational behavior. It is based on the principle of cooperation – accordingly speech communication is defined as essentially a cooperative activity. The CP, according to Grice, constitutes the logical foundation of verbal communication which prescribes communicators what to say (and what not to say) in any communicative encounter. The principle is so powerful because it is based on **rationality** inherent in human nature. So, the speaker, because he/she is a rational human being, will say things logically appropriate at every point of the interaction. Grice illustrates how this principle works by the following example: *Scream: Help! My house is on fire!* – and you respond: *OK, don't panic, I'll call the fire brigade right away.* In this case your reaction will be logical, rational and in full conformity with the Principle of Cooperation. If, however, you say: *oh, do you think my lawn needs cutting?* – such a reaction would violate the CP being illogical and irrational. To sum up: our speech behavior is a kind of cooperative activity, in which each and every participant pursues his/her

own communicative goals. Your individual goal may or may not coincide with the aim of your conversation partner(s), but one way or other, apart from his/her own communicative goal, each communicator is forced to admit the ultimate, shared, invariant goal, pursued by all those involved in the communicative episode. This ultimate goal is forever present and consists in the achievement of **mutual understanding** – a consensus or a compromise. For the sake of this common goal, each of the participants has to be prepared to make sacrifices in order not only to achieve what he/she wants but also to ensure a certain degree of comfort for “the other party”, otherwise, your own individual goal will remain unachieved. In simple terms, if you want to socialize, you have to cooperate.

In response to the criticism his theory provoked from communication theorists, Grice decided to further refine the CP by proposing a number of **conversational maxims** which, he claimed, guided interaction in any type of discourse or situation. As a result, we have the famous Gricean maxims, of which there are four.

**1. The maxim of quality** – the “truth maxim” that prescribes: be well-informed about the subject of the talk, tell the truth, take/bear responsibility for what you say, don’t say anything you consider false and don’t talk about things you are ignorant of.

**2. The maxim of quantity**, which reads: be sufficiently informative but provide only the absolutely necessary amount of information; don’t waste your interlocutor’s time; be considerate, be laconic.

**3. The maxim of relevance**, which says: speak to the point and only about what is directly connected with the subject of the conversation; don’t mystify or confuse the interlocutor; don’t deviate from the subject.

**4. The maxim of manner**, which is a maxim of clarity and order. It dictates: be clear and orderly in your expressions; avoid obscurity and ambiguity; express your ideas in a few but well-chosen words.

Gricean CP is a solid methodology which has also been vigorously studied from the point of view of its cultural variation, and that energetic research has yielded a perplexing discovery, namely, that individuals *routinely violate* the specific maxims, yet, paradoxically, despite such violations, they still assume each other’s cooperative intent. So, it appears that the maxims are idealized norms whose routine violations are in fact *strategies*, which

allow people to mean more than they say. In other words, people violate the norms of the CP as a means of discourse management to achieve their own communicative goals.

More than that, pragma-linguists have pointed out a number of specific contexts or situations in which the CP is not just violated but simply doesn't work, situations to which it is not at all applicable. Take, for example, the so-called power asymmetrical situations, whose participants are separated by status or conflicting interests, or power distance, and, consequently, have *no motivation to cooperate*. On the contrary, the members of such asymmetrical pairs are often adversaries, opponents, enemies or rivals – such as the accused and his prosecutor, the examiner and the examinee, the convict and his jailor, the terrorist and his captives, etc. In other words, a closer examination of the CP and its violations gave insights into the idea that interpersonal communication is also guided (apart from the CP) by some other stimuli.

Those stimuli were first explicated by E. Goffman in 1967 [4] by introducing his famous concept of Face – a concept that was further elaborated on by P. Brown and S. Levinson in their famous **Theory of Politeness** [1] and was based essentially on the key concept of Face developed earlier by Goffman.

E. Goffman, unhappy about what he thought to be the “ineffectiveness of ground-floor pragmatics of speech acts” [4, p. 61], which to him seemed too subjective, inaccurate, unsystematic and, therefore, unscientific, and striving to transform language pragmatics into a more substantial scientific discipline, endeavored to explicate links that exist between the speaker's verbal behavior and his so-called **personhood**. The latter was defined by him as “the public self-image that every member wants to claim for himself” [4, p. 69]. It is in the process of investigating into the nature of those links that Goffman introduced his concept of **Face**. He argues that in every communicative situation or event, the speaker pursues his utmost personal aim which consists in protecting, maintaining, and, if possible, consolidating his/her face – that fragile self-esteem, that positive social self-image he/she claims for themselves. Face is being created and maintained in the process of communication by a skillful, careful choice and use of language means and strategies.

In the process of interaction, our own face, as well as those of our interlocutors, are subject to attacks and pressures, as well as “pets and caresses”. In other words, our face is constantly experiencing influences – both positive and negative, pleasant and unpleasant. Goffman shows that all the manipulations we make with language are directed, in the final count, at **maximizing face gains** and **minimizing face losses** for ourselves. This kind of effort, called collectively “facework”, or “face action”, is always present in every act of communication. Faceless communication, according to Leech, is impossible.

Following the introduction of Face by Goffman as the main dimension of social interaction, pragma-linguists plunged into energetic studies of speech acts (SAs) from this new perspective. The result was that all the SAs known by then (those described by Searle, Austin, Pocheptsov and others) were promptly sorted out into two chief categories from the point of view of their impact on Face, namely: **Face honoring** SAs and **Face threatening** SAs. Examples of the former are compliments, praise, flattery, invitations, offers, suggestions, bragging and the like. The latter kind includes impositions commands, orders, threats, requests, refusals, and the like.

Goffman’s concept of Face became the cornerstone of P. Brown and S. Levinson’s **Politeness Theory**, which is now adopted as the main methodological framework for research into practically all language-related areas. P. Brown and S. Levinson built on E. Goffman’s idea, and while doing so, discovered what is now universally recognized as **the Paradox of Face**. They found out that there are two facets to Face which appear to be in eternal conflict – **the Positive Face (+F) and the Negative Face (-F)**.

The Positive Face is the speaker’s want to be thought of as a desirable, attractive human being, it is his/her striving for approval. That is why the Positive Face is understood as the **involvement** aspect of Face.

The Negative Face is our want not to be imposed on by others; it is our desire for autonomy. We want to signal the message: don’t intrude, don’t trespass on my private territory. That is why the Negative Face is also known as the **Independent** aspect of Face.

The paradox is, however, that both aspects of Face must be projected **simultaneously** in any act of communication. That is why some scholars,

such as R. Scollon and S.W. Scollon [7], for example, also call it “solidarity politeness”.

The independence aspect of Face emphasizes the individuality of the participants, their right not to be completely dominated by group or social values, to be free from imposition by others. Independence is shown by such discourse strategies as giving your interlocutor a lead, granting him/her the right to monopolize the conversation by giving him a wide range of options, by using formal names or titles. Independence (-F) is also known as “distancing, deferential” aspect of Face.

The reason why involvement (+F) and independence (-F) are in conflict is that pursuing one of them is a threat to the other. If I show you too much involvement, it may appear too ingratiating and you are likely to feel that your independence is being threatened. On the other hand, if one is granted too much independence, he/she is likely to feel that you do not like them enough, keep you at an offensive distance, limit your involvement. This kind of conflict is a potential ingredient of any interaction simply because social interaction, by its very nature, presupposes an intrusion into another person’s personal domain. Such SAs as orders, requests, insinuations or threats threaten the hearer’s – F, while criticism, disapproval or disagreement among others, are a threat to his/her +F.

Here is the list of linguistic strategies of **Involvement** as summarized by R. Scollon and S.W. Scollon in [7].

- Notice or attend to Hearer’s (H’s) interests, needs and wants by complimenting, showing concern, consideration about him/her, his/her health, etc.
- Exaggerate interest (approval, sympathy with) in H.
- Claim common POVs, opinions, attitudes, knowledge, empathy.
- Claim in-group membership with H., include H. into a joint activity.
- Be optimistic.
- Indicate that you know H’s wants and take them into account.
- Assume or assert reciprocity; avoid disagreement.
- Use first names or nicknames as solidarity (in-group identity) markers.
- Be voluble – offer, promise and joke.
- Use Hearer’s language or dialect (switch to it if you can); be accommodating.

Linguistic strategies of Independence (-P strategies) are all meant to gloss over or minimize imposition on the Hearer. They are as follows:

- Be direct and straight-forward, don't force the Hearer to make intellectual efforts to understand what you're saying – no implications, sub-context, etc.
- Give the Hearer. an option not to do the act, to back out (*I'd love to but I know how busy you are... ;*).
- Minimize threat (*don't worry, any scrap will do*).
- Apologize; use hedges, hesitations or shape your requests as questions (*would you mind... ?*).
- Be pessimistic (*I don't suppose you are free to have dinner with me tonight, are you?*).
- Don't get too personal, dissociate the Hearer from discourse by using passives, "some" or "one".
- State general rules (*Our students don't smoke in the corridors; passengers on my bus usually show me their passes; my riders always give their seats to the elderly*) and use the "uniting" plural "we" pronoun (*we regret to inform...* ).
- Use family/formal names and titles.
- Be taciturn (laconic, abrupt) so as not to take much of the Hearer's valuable time.
- Use your own language and dialect, don't bother too much about adopting his/hers.

This, briefly, is how the notion of Face constraints and prescribes our linguistic choices in conversation and also how the abstract underlying principle of face-work guides our speech behavior in everyday discourse.

From there let us now move to the broader pragmatic concept, namely, that of **Politeness**. Politeness is the expression of the speaker's intentions to mitigate threats to Face. Politeness consists in efforts to save Face (your own and your partner's) from attacks and unwelcome pressures. To do that, we employ various verbal devices and strategies. P. Brown and S. Levinson proposed five of what they called "**super-strategies**" embracing all of the above. They listed them in the following order from the most polite to the least so:

- do not do face threatening acts;

- do them off-record;
- use Negative Politeness;
- use Positive Politeness;
- do it badly on-record.

The last one makes no attempt to acknowledge a hearer's face wants and is supposed to be used by competent speakers and only in situations when face threat is irrelevant (*Fire! Get water quick! Don't stand here, give him an injection and call the ambulance! The army: the enemy is advancing – fire!*).

So we can conclude that Politeness is a battery of communicative skills whose goal is to ensure that everyone feels more or less comfortable in an act of social interaction

In accord with the two facets of Face (+F & -F), we find two kinds of Politeness – **Positive (+P)** and **Negative (-P) Politeness**.

+P seeks to soften blows to the hearer's +F. The speaker demonstrates that he/she recognizes the other person's face wants and is willing to honor them. +P strategies include statements of friendship, solidarity, approval, praise and other Face Honoring Acts (FHAs).

-P is oriented to the Hearer's -F, his/her desire for autonomy. Typically, -P strategies emphasize avoidance of imposition: the speaker demonstrates his/her intention to only minimally interfere with the hearer. So, his/her strategies would include apologies, hesitations, hedges, expressions of uncertainty and other distancing, non-imposing styles and techniques.

+P strategies can also be described as **approach-based strategies**, treating the other as a member of an in-group, a friend, or a person whose wants and personality traits are taken into consideration. -P strategies, on the contrary, are **avoidance-based strategies**, and consist in assurances that the speaker recognizes and respects the addressee's -F and will not interfere with his/her freedom of action. In short, +P strategies are supposed to **actively** promote the Hearer's desire for approval, whereas -P strategies are supposed to **passively** promote the Hearer's wish for autonomy.

G. Leech formulated his own six rules of +P, which he preferred to call "categories" [4]:

– the category of Tact: mind, show consideration for your partner's interests,

- don't intrude on his territory, etc. Tact, as you see, is concerned with the avoidance of conflict;
- the category of Gallantry/Unselfishness: relieve your partner of all burdens,
  - make it easier for him/her to communicate, take the hardest part on yourself;
  - the category of Approval: praise and compliment;
  - the category of Modesty: down-tone praise to yourself, don't fish for compliments;
  - the category of Agreement: avoid refusals, objections and arguments, never say "no" directly;
- the category of sympathy: show, demonstrate liking, friendliness, respect for the partner, and smile. . .

There have been extensions to Brown and Levinson's theory. Thus, J. Culpeper [2, 3] directs his research efforts towards "**an anatomy of impoliteness**". His was a very ingenious attempt to build an impoliteness framework which was parallel but opposite to Brown and Levinson's theory. If other Politeness theories concentrated on communicative strategies to maintain social harmony, J. Culpepper believes that it is as vital to investigate strategies oriented towards **attacking** face – that emotionally sensitive concept of self. Proceeding from his conviction that communication is as more often hostile than cooperative, he examines the features of the so-called **confrontational discourse**, also known as **verbal abuse**, or **verbal aggression**. As a result, he proposes a model which mirrors Brown and Levinson's and in which each positive or negative politeness strategy is paralleled by a counter, impoliteness strategy. Accordingly, we have "bold on-record impoliteness", "+Impoliteness", "-Impoliteness", damaging +Face and -Face respectively.

Not surprisingly, both the Cooperative Principle and the Politeness Principle show *dramatic variation across cultures*. P. Brown and S. Levinson have been only too aware of cultural differences in Face and Politeness and developed their universal double-facet model of Face and the associated strategies of Politeness on the basis of *contrastive language typology*. Their monograph [1] provides copious evidence drawn from a number of widely different languages, such as English, Tzeltal and Tamil, in which they create *a typology of cultures* according to the domineering

type of Politeness. Accordingly, they single out the so-called *egalitarian (small power distance) societies*, in which social distance, status and power gap between interactants are minimal (exemplified by most Western cultures, in which +P strategies are favored), as opposed to *hierarchical (large power distance) societies*. These are more status conscious cultures, in which –P strategies are predominant. P. Brown and S. Levinson cite Japan as the clearest example, and maybe some Oriental cultures like China, Korea or Thailand.

What it all leads to is to say that the cross-cultural perspective on the Cooperative Principle and Politeness Theory is a promising angle of research into cross-cultural pragmatics and discourse management and as such deserves a further in-depth study on the material of diverse languages.

### References

1. Brown, P. Politeness: Some universals in language usage / P. Brown, S. Levinson. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 386 p.
2. Culpepper J. Impoliteness: using language to cause offence / J. Culpepper. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – 292 p.
3. Culpepper J. Impoliteness strategies / J. Culpepper // Interdisciplinary studies in pragmatics, culture and society. Springer. 2015. – P. 421–445.
4. Goffman E. Forms of Talk / E. Goffman. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania, 1981. – 344 p.
5. Grice H. P. Logic and Conversation / H.P Grice // Syntax and Semantics, P. Cole, J.L. Morgan. New York: Academic Press. 1975. – Vol. 3: Speech Acts. P. 41–58.
6. Leech G. Principles of Pragmatics / G. Leech. London: Longman, 1983. – 250 p.
7. Scollon R. Intercultural Communication: A Discourse Approach / R. Scollon, S.W. Scollon. Cambridge, MA: Basil. Blackwell, 1995. – 271 p.

*Л. В. Михайлова*

## **ПРАГМАСЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО АКТА МЕНАСИВА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ**

Речевой акт (далее РА) угрозы представляет собой такой РА, посредством которого говорящий уведомляет собеседника о том, что он собирается предпринять, если последний не исполнит его волю.

Иллокутивной целью РА угрозы является желание говорящего заставить адресата поступить определенным образом. РА угрозы рассматривается как разновидность директива.

Одной из целей реализации РА угрозы есть эмоциональное воздействие на адресата.

Способы выражения РА угрозы в английском дискурсе отличаются лексическим и синтаксическим разнообразием. РА угрозы является неотъемлемым компонентом межличностной коммуникации. Реализация РА угрозы уместна лишь в том случае, если адресат действительно не имеет ни желания, ни намерения выполнить то директивное действие, которое от него требует говорящий.

Форма выражения РА угрозы зависит от коммуникативного контекста, лингвистических и экстралингвистических факторов. Наиболее значимыми факторами являются статусы коммуникантов, а также психологическая дистанция между ними.

РА угрозы имеет сложную логико-семантическую структуру и может быть реализован как прямо, так и косвенно

**Ключевые слова:** речевой акт, прагмасемантика, менасив, дискурс.

## ***Михайлова Л. В. Прагмасемантичні особливості мовленнєвого акту менасиву в англomовному дискурсі***

Мовленнєвий акт (далі МА) погрози є таким МА, за допомогою якого мовець інформує співрозмовника про те, що він збирається зробити у тому випадку, якщо останній не виконає його бажання.

Ілокутивною метою МА погрози є намір адресата змусити адресата вчинити певним чином. МА погрози розглядається як різновид директива.

Метою реалізації МА погрози є емоційний вплив на адресата.

Засоби вираження МА погрози в англomовному дискурсі відрізняються

лексичним та семантичним різноманіттям. МА погрози є обов'язковим компонентом комунікації.

Реалізація МА погрози має сенс лише у тому випадку, якщо адресат дійсно не має ані наміру, ані бажання виконати ту дію, яку від нього вимагає співрозмовник.

Форма вираження МА погрози залежить від комунікативного контексту, лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів.

Найбільш впливовими факторами є статуси комунікаторів, а також психологічна відстань між ними.

МА погрози має складну логіко-семантичну структуру, та може бути реалізований у прямий та непрямий спосіб.

Аналіз емпіричного матеріалу доводить, що МА погрози в англомовному дискурсі реалізується головним чином умовними конструкціями, і в цьому випадку головне речення має в своєму складі погрозу адресату.

Найбільш поширеними синтаксичними засобами передачі агресії а МА погрози є повтори, інверсії та еліптичні конструкції. Менасив в англомовному дискурсі представлений головним чином складносурядними реченнями, які можуть бути представлені різноманітними моделями. В повсякденній комунікації менасив представлений простими реченнями, семантика яких має компонент погрози.

Перформативні конструкції в англомовному дискурсі також можуть мати в своєму складі семантичний компонент погрози. Під час реалізації погрози мовець упевнений у тому, що адресат вважає для себе правильним не виконувати ту дію, яку від нього вимагає мовець, він вважає виконання цієї дії небажаним для себе.

Однією із умов реалізації МА погрози є намір мовця переконати адресата в тому, що його намір виконати дещо неприйнятне для адресата є дійсно реальним.

Комунікативний успіх МА погрози в багатьох випадках залежить від формату вираження МА.

Мовець, коли він обирає необхідні засоби для реалізації погрози бере до уваги такі фактори, як емоційний стан адресата, його індивідуальні психологічні характеристики, вік, статус та інше.

Пряма реалізація МА погрози в сучасному англомовному дискурсі не є частотною, на відміну від непрямой реалізації.

Реалізація менасива загалом стає все менш частотною в сучасній англійській мові.

**Ключові слова:** мовленнєвий акт, прагмалінгвістика, менасив, дискурс.

### ***Mykhailova Liudmyla. Pragmasemantic peculiarities of the speech act menative in the english discourse***

Speech act (SA) of threat is the SA that helps the speaker to inform another speaker what he is going to do if his wish isn't realized.

The illocutive aim of the SA of threat is the wish of the speaker to make the person, he is talking to, to act in a definitive way.

SA of threat is considered as a kind of the directive SA. One of the purposes of the realization of SA of threat is emotional influence on the speaker.

The ways of expressing of SA of threat in English discourse are lexically and syntactically different.

SA of threat is a necessary component of the process of communication. Threat can be realized only in the situation when the speaker has neither wish nor intention to perform the action he is demanded.

The form of SA of threat depends on the context, linguistic and extralinguistic factors.

The most important factors are the statuses of communicants, and also psychological distance between them. SA of threat has a complex logical and semantic structure and it can be realized both directly and indirectly.

The analysis of material shows, that the SA of threat in the English speaking discourse is mainly realized by conditional constructions. The threat itself is usually found in the principle clause. The most wide-spread syntactic means of expressing aggression in the SA of threat are repetitions, inversion and elliptical constructions. Menative in the English-speaking discourse is represented by complex sentences that can be represented by different models.

In everyday communication menative can be represented by simple sentences, whose semantics has a threat component.

Performative constructions in the English-speaking discourse can also have a semantic component of threat.

While realizing the SA of threat the speaker is sure that the person he is talking to, considers it right not to perform the action he is demanded, he believes that performing this action is very unfavourable for him. One of the conditions of realization of the SA of threat is the intention of the speaker to convince another speaker that his intention is real.

The communicative success of the SA of threat is defined by the form of expressing the SA. The speaker takes into account the following factors: the emotional state of another speaker, his individual psychological characteristics, his age, status.

The direct realization of the SA of threat in the modern English-speaking

discourse is not frequent. In general, the realization of the SA menactive is becoming less and less frequent in the modern English language.

**Key words:** speech act, pragmalinguistics, menactive, discourse.

Речевой акт (далее РА) угрозы, или менасив, представляет собой такой РА, при реализации которого говорящий уведомляет адресата о том, что он нанесет ему определенный вред в том случае, если адресат не выполнит некое действие, которое от него требуют.

Иллокутивной целью РА угрозы является желание говорящего заставить адресата поступить определенным образом. Прагматический статус РА угрозы неоднократно привлекал внимание исследователей. Попытки анализировать прагматические и семантические характеристики РА угрозы можно найти в работах таких исследователей, как Арутюнова Н.Д., Вежбицка А., Шиленко Р.В., Вендлера З., Почепцова Г.Г., Малиновича Ю.М. и др.

Исследователи анализируют РА угрозы и как самостоятельный РА, который позиционирует себя как независимая речевая единица и как неотъемлемая разновидность директивного РА.

Лингвисты на сегодняшний день не приходят к единому мнению относительно прагматического статуса РА угрозы. В нашем исследовании мы разделяем точку зрения тех лингвистов, которые рассматривают РА угрозы как прагматическую разновидность директива.

Эмпирический материал показывает, что в подавляющем большинстве РА угрозы в английском дискурсе реализуется условными конструкциями. При этом в главном предложении содержится непосредственно угроза адресату, а в подчиненной части предложения говорится о том, что необходимо выполнить адресату, чтобы избежать нежелательных для себя последствий.

Без сомнения, РА угрозы возможно рассматривать и как разновидность экспрессивного РА, особенно это касается его лексического наполнения. Одной из целей реализации РА угрозы есть эмоциональное воздействие на адресата, с этой целью лексическое наполнение менасива имеет в своем составе глаголы преимущественно деструктивной семантики, эмоциональные вокативы, различного рода лексические усиления.

*If you ever credit for my work again, that will be the last time you take credit for anybody's work.* (J.H. Chase)

К наиболее распространенным синтаксическим средствам передачи агрессии в речевом акте угрозы относим повторы, инверсию, а также эллиптические конструкции.

Высокочастотными в составе РА угрозы являются и усилительные инвективы, такие как, например, *bloody*.

Рассматривая грамматические способы выражения РА угрозы в английском дискурсе, необходимо отметить разнообразие их синтаксического оформления. В большинстве случаев они представляют собой сложноподчиненные предложения типа *if* – условие, последствие. И последствие в данном случае отражено в главном предложении.

*If you make a brag of you honesty to me, I'll knock your brain out.* (J.H. Chase)

Выражение менасива в английском дискурсе образуется путем использования сложносочиненных предложений, которые могут быть представлены следующей моделью:

*условие + or / последствие (наказание) – и*

*условие + and / последствие (наказание)*

*More another step towards that door and I'll smash you skull open*  
(J.H. Chase)

В условиях реальной, повседневной коммуникации менасив может быть выражен простыми предложениями, семантика которых содержит компонент угрозы.

*I'll take it out of you.* (J.H. Chase)

Кроме того, следует отметить тот факт, что РА угрозы может быть реализован и с помощью сложных синтаксических конструкций.

Семантический элемент угрозы можно найти и в перформативных конструкциях, которые являлись достаточно частотными в англоязычном дискурсе 16–18 вв.

В художественном дискурсе семантический элемент угрозы может содержаться и в вопросительных предложениях.

Становится актуальным детальное изучение РА менасива, который является неотъемлемым элементом межличностной коммуникации.

Говорящий информирует адресата о том, что он причинит ему определенный вред. Если адресат не поступит так, как того желает говорящий. При этом главная цель говорящего заставить адресата испытывать негативное эмоциональное воздействие и под его влиянием поступать так, как желает говорящий.

Реализуя РА угрозы говорящий «обещает» выполнить некое действие в будущем, если адресат не сделает того, что хочет говорящий. Адресат всегда ссылается на будущее, на изменение хода событий в будущем.

Кроме того, говорящий пребывает в уверенности, что адресат не хочет выполнять то, что от него хочет говорящий. Данный факт отличает РА угрозы от РА обещания.

Необходимо отметить тот факт, что при реализации РА угрозы говорящий уверен в том, что адресат считает для себя правильным не выполнять действие, которое от него требует говорящий, он считает выполнение этого действия нежелательным (или даже вредным) для себя [2].

*If you doubt the contract, I'll break off any business relation with you.* (J.H. Chase)

Реализуя РА угрозы в данном случае, говорящий уверен в том, что адресат не хочет разрывать деловые отношения, поэтому формирует угрозу таким образом.

Реализация РА угрозы уместна только в том случае, если адресат действительно не имеет ни намерения, ни малейшего желания выполнить то, что от него хочет говорящий. Если такой уверенности у говорящего нет, то реализация РА угрозы не имеет смысла.

Одним из условий успешной РА угрозы есть намерение говорящего убедить адресата в том, что его намерение совершить нечто неблагоприятное для адресата действительно реально.

В некоторых случаях реализация угрозы в реальных условиях не выгодна и самому говорящему, однако его цель убедить адресата в том, что он действительно реализует свою угрозу.

Необходимо отметить тот факт, что коммуникативный успех РА угрозы во многом определяется формат выражения РА.

Форма выражения РА угрозы зависит от коммуникативного контекста, лингвистических и экстралингвистических факторов.

Облигаторными компонентами контекста РА угрозы есть говорящий и адресат.

Реализуя соответствующую интенцию, говорящий может выбирать ту или иную форму РА угрозы в зависимости от ситуации общения, присутствия/или отсутствия посторонних, однако главным фактором, оказывающим влияние на форму РА угрозы, есть фактор адресата.

Это значит, что говорящий, выбирая необходимые средства для выражения угрозы, ориентируется на такие характеристики, как эмоциональное состояние адресата, его индивидуальные психологические характеристики, возраст, статус и т.д.

Среди факторов, которые имеют наибольшее влияние на процесс коммуникации выделяют статусы коммуникантов, а также психологическую дистанцию между ними. [4]

На форму реализации любого РА оказывает влияние и канал передачи (устный или письменный), обстановка общения (официальная или нейтральная).

В результате проведенного анализа было установлено, что РА угрозы имеет сложную логико-семантическую структуру, которая состоит из трех частей: предупреждения (что следует или не следует делать адресату), условия реализации угрозы и собственно угрозы.

РА угрозы может быть реализован как прямо, так и косвенно.

Первый компонент коммуникативной ситуации угрозы (предупреждение) представляет собой директивный РА, выраженный повелительным предложением.

Второй компонент выражается непрямым директивным РА, имеющим форму условного придаточного предложения.

*If you do it, I'll kill you.* (J.H. Chase)

Третий компонент (менасив) представлен глаголами в будущем времени.

Агрессивное намерение говорящего передается глаголами негативной семантики. К ним относятся глаголы со значением угрозы, предупреждения.

Иногда РА угрозы содержит и способ реализации угрозы (если речь идет о физическом насилии).

Как показывает наше исследование, прямой РА угрозы встречается редко. В интересах говорящего замаскировать угрозу, не делать такого рода высказывание явным.

Чаще всего непрямой РА угрозы выявляется только с помощью контекста.

*You' d better be scared.* (J.H. Chase)

РА угрозы, реализованный косвенно, может выражаться вопросительным предложением, они содержат нейтральную лексику и без контекста бывает трудно, а иногда и невозможно распознать угрозу.

На протяжении 16–20 столетий следующие глаголы с семантическим значением угрозы являлись наиболее частотными: *to threaten, to intimidate, to warn, to peril, to risk*.

Перформативный глагол может быть в пре-, пост- или интерпозиции в императивном предложении. Наиболее частотной является препозиция. В зависимости от коммуникативного намерения адресата.

Перформативные глаголы со значением угрозы практически выходят из употребления в 18 столетии. Они были достаточно частотными в ранние и среднеанглийский периоды.

Следует отметить тот факт, что наличие местоимения 2-го лица сохраняется и в менасивных директивах 19 и 20 вв.

*You follow my advice.* (J.H. Chase)

Использование местоимений в составе менасивных директивов претерпевает изменения в соответствии с развитием системы английских личных местоимений в 19-20 вв.

Такие формы, как *thee, thou, thin* становятся устаревшими.

Также становятся устаревшими и пассивные формы глагола в составе менасива в 20 столетии.

Для 16–17 вв. характерно употребление так называемого «общего» директива *Come, Go* в составе РА угрозы

Рост численности каузативных менасивных директивов связан безусловно с процессом демократизации общения. Так, в ранненовоанглийский период адресату, статус которого выше адресата было

достаточно просто реализовать РА угрозы, то в 20 ст. необходимо «подкрепление» своей угрозы в виде пояснения, почему это действие должно быть выполнено.

Необходимо отметить тот факт, что использование менасива в современном английском языке становится все менее и менее частотным. Современные принципы межличностной коммуникации делают употребление менасива все чаще неуместным и некорректным на нынешнем этапе развития общества.

### Литература

1. Иванова И. П. Теоретическая грамматика английского языка / И. П. Иванова, В. В. Бурлакова, Г. Г. Почепцов. – М. : Высш. шк., 1981. – 285 с.
2. Мартынова И. А. Функционально-прагматическое поле менасивных речевых актов (на материале современной англоязычной художественной литературы) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 «Германские языки» / И. А. Мартынова. – Самара : СГЭУ, 2006. – 16 с.
3. Щербинина Ю. В. Вербальная агрессия / Ю. В. Щербинина. – М. : КомКнига, 2006. – 360 с.
4. Castelfranchi C. Modelling social for AI Agents / C. Castelfranchi // Artificial Intelligence. – Cambridge Press, 1998. – P. 157–182.

### References

1. Yvanova Y. P., Burlakova V. V., Pochepczov G. G. *Teoretycheskaya grammatyka anglyjskogo yazyka* [English Theoretical Grammar]. Moscow, Vyssh. shk., 1981. 285 p.
2. Martynova Y. A. *Funkcyonalno-pragmatycheskoe pole menasyvnyx rechevyx aktov (na materyale sovremennoj angloyazychnoj xudozhestvennoj lyteratury : avtoref. dys. na soysk. nauch. stepeny kand. fylol. nauk : specz. 10.02.04 «Germanskye yazyky»* [Functional and Pragmatic field of menasive speech acts (on the material of the modern English literature)]. Samara, SGEU, 2006. 16 p.
3. Shherbynyna Yu. V. *Verbalnaya agressyya* [Verbal aggression]. Moscow, Kom-Knyga, 2006. 360 p.
4. Castelfranchi C. Modelling social for AI Agents. Artificial Intelligence. Cambridge Press, 1998, pp. 157–182.

*Н. С. Молодчая*

**К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ СОСТАВЛЕНИЯ  
НЕОЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ  
(на материале сопоставительного анализа словарей  
новых слов)**

Окказиональная лексика, не зарегистрированная в нормативных словарях, составляет корпус специализированных неолексикографических изданий, цель которых заключается в комплексном и всестороннем описании новой лексики. С целью совершенствования методики составления словарей новой лексики, проведен сопоставительный анализ композиций трех современных неолексикографических изданий. В результате сопоставительного анализа словарей новейшей лексики выявлены обязательные компоненты композиции и факультативные параметры, позволяющие раскрыть специфические сведения о единицах. К обязательным компонентам неолексикографического издания относятся мегаструктура, макроструктура и микроструктура, отражающие стандартные лингвистические сведения о неолексемах. Факультативные параметры отражают оценочную, социо-культурологическую информацию, сведения о семантико-структурных особенностях неолексем, фонетические особенности единиц, включают правила пользования словарем. Издания, регистрирующие отраслевую инновационную лексику, включают краткий глоссарий основных терминов, а также банк коротких текстов для представления ключевых понятий отрасли. Выявленные обязательные и факультативные компоненты могут выступать в качестве структуры критерия оценивания неолексикографических изданий. Наличие или отсутствие указанных параметров отражает степень полноты описания неолексем в словаре. Составлены рекомендации для совершенствования методики регистрации окказиональной лексики.

**Ключевые слова:** лексикография, неолексикография, неолексикографическое издание, неография, окказионализм, словарь новых слов.

***Молодча Н. С. До питання методології складання неолексикографічних видань (на матеріалі порівняльного аналізу словників нових слів)***

Оказіональна лексика, яка не підлягає реєстрації в системних словниках на підставі обмеженого вживання, складає корпус спеціалізованих

неолексикографічних видань, метою яких є комплексний та всебічний опис нової лексики для подальшого вивчення в рамках різних галузей. З метою вдосконалення методики складання словників нової лексики проведено порівняльний аналіз композицій сучасних неолексикографічних видань. В результаті порівняльного аналізу словників виявлені обов'язкові компоненти композиції та факультативні параметри, що дозволяють розкривати специфічні дані про одиниці. До обов'язкових компонентів неолексикографічного видання відносяться мегаструктура, макроструктура та мікроструктура, що відображають стандартні лінгвістичні відомості про неолексеми. Факультативні параметри відбивають оцінну, фонетичну, соціо-культурологічну інформацію, відомості про семантико-структурні особливості неолексем, включають правила використання словником. Видання, що реєструють галузеву інноваційну лексику, включають глосарій основних термінів, а також банк коротких текстів для більш комплексного репрезентування ключових понять галузі. Виявлені обов'язкові та факультативні параметри, які здатні виступати у якості компонентів критерію оцінки неолексикографічних видань. Наявність або відсутність зазначених параметрів відображає ступінь повноти опису неолексем в словнику. Складено рекомендації для вдосконалення методики реєстрації оказіональної лексики.

**Ключові слова:** лексикографія, неолексикографічне видання, неолексикографія, оказіоналізм, словник нових слів.

### ***Molodcha Nataliia. On the neolexicographic publications methodology (based on a comparative analysis of new words dictionaries)***

Once words that are not registered in the systemic dictionaries due to their limited use are subject to registration in the specialized neolexicographic editions the purpose of which is to provide a comprehensive description of the new words for further study within the various science branches. In order to improve the methodology of new words dictionaries a comparative analysis of compositions of three modern neolexicographic editions and their components have been carried out. As a result of a comparative analysis of the neolexicographic publications compulsory components of the composition and optional parameters disclosing specific information about the units have been identified. The obligatory components of a neolexicographic edition include the megastructure, macrostructure and microstructure, reflecting standard linguistic information about neo-lexemes. Optional parameters contain connotative, phonetic, socio-cultural information about units as well as semantic and structural features of neo-lexemes

and include the rules for using the dictionary. Publications registering the industry-related new words include a brief glossary of terminological units as well as a bank of short texts to represent the key concepts of the industry. Identified obligatory and optional parameters are able to act as a criterion structure evaluating neolexicographic publications. The presence or absence of the specified parameters reflects the degree of completeness of the neo-lexeme description in the dictionary. Recommendations for improving the methodology for registering nonce words are suggested.

**Key words:** lexicography, neolexicography, neologism, new words dictionary, nonce word

Наростаючая тенденцыя стварэння новых слоў, адражаючых разнаобразныя з'яўленні і працэсы ў грамадстве, прыстальнае ўважанне лінгвістаў к пытанням неалогіі і неалексікаграфіі ў сувязі з гэтым, і ў тое ж час недастатковы вопыт рэгістравання аказіональнай лексікі, вызначаюць *актуальнасць* даннай статыі.

*Об'ектам* ісследавання выступае аказіональная лексіка, яго *предметом* – асабеннасці лексікаграфічнага апісання аказіональнай лексікі. *Матэрыялам* ісследавання выступілі аказіональныя адзінцы, склаўшы корпус сучасных неалексікаграфічных выданняў [6; 7; 8]. *Цель* ісследавання складаецца ў тым, каб у выніку супаставіцельнага аналізу кампазіцый сучасных неалексікаграфічных выданняў выявіць аптымальныя параметры, забяспечваючы комплекснае апісанне неалексем, сфармуляваць рэкамендацыі па ўсоўершэнстваванню метадыкі склаўлення слоўраў новай лексікі. *Новізна* вызначаецца тым, што ў публікацыі выяўлены абязатальныя і факультатывныя параметры, забяспечваючы комплекснае апісанне неалексем, прапанавана структура крытэрыя ацэньвання неалексікаграфічных выданняў.

На рубяжы ХХІ стагоддзя з'яўляецца рад слоўварных праектаў, рэгіструючых аказіональную лексіку [2; 6; 7]. Ісходзя з вынікаў сучасных ісследаванняў, ўлічваючы прынцыпы сістэмнасці, антрапоцэнтрызма, апраючыся на когнітыўна-дыскурсіўную парадыгму, аказіоналізмы з'яўляюцца *рэчэвымі* інавацыямі, абладаючы такімі прызнакамі, як: дыскурсіўнасць, антрапоцэнтрычнасць, новізна (непрадсказуемасць), лексіка-семантычная дэрыватыв-

ность, контекстуальность, некодифицированность [4; 5]. В связи с последней характеристикой отметим, что окказиональные номинации отсутствуют в системных нормативных словарях в связи с тем, что они лишены большого количества актуализаций в дискурсе и разнообразия источников, в которых они зарегистрированы; автономности воспроизведения, т.е. воспроизведения неолексем без опоры на контекст; наличия словообразовательных дериватов различного рода, свидетельствующих об освоении инновации языковым коллективом; социальной значимости [2; 3].

С целью инвентаризации и систематизации окказиональной лексики разрабатываются специализированные неолексикографические издания. Несистемные словари, глоссарии, «тетради» призваны отразить многообразие лексической системы.

Среди прототипов современных неолексикографических изданий в отечественном языкознании называются «тетради» новой лексики Н.И. Котеловой, которые составили приложение к нормативным словарям [2]. По словам В.В. Дубичинского предложенный ею формат – «научно обоснованная и удобная форма исследования, изучения и лексикографической фиксации новой лексики» [1, с. 41–48]. Издание тетрадей новых слов происходило с определенной периодичностью, отражая новые явления в самых разных сферах знания.

Также можно отметить «Несистематический словарь трудностей, тонкостей и премудростей английского языка в сопоставлении с русским» (год издания – 2000) [9]. О своем несистематическом словаре Павел Палажченко, переводчик М.С. Горбачева, пишет, что в нем объединяются разнородные элементы. Данный двуязычный словарь, по его словам, «не чисто лингвистическое пособие, а скорее культурно-лингвистическое издание, т.к. в нем предложены страноведческие сведения, культурный контекст», без учета которого не получится адекватный перевод [9, с. 15]. Словарь снабжен индексом; слова и выражения расположены в алфавитном порядке. Содержащееся в нем каждое слово включает обширную словарную статью с дефиницией, дискурсивным фрагментом, в котором встречается анализируемое слово, с указанием хронотопических характеристик, вариантом перевода с авторскими комментариями.

Согласно последним разработкам в области неолексикографии архитектура, композиция словаря новых слов включает мегаструктуру, макроструктуру и микроструктуру. Мегаструктура словаря включает вступительную статью, в которой указываются языковые и социокультурные сведения. Во введении также содержится указание на аудиторию словаря, правила пользования словарем и перечень применяемых сокращений. Макроструктура издания содержит информацию о корпусе словаря (словнике), дается указание на объем словника, период выборки, порядок расположения словарных статей (напр. по алфавиту). Микроструктура словаря включает заглавное слово и словарную статью, содержащую подробную информацию о слове. Рамки словарной статьи определяются целями словаря и типа информации, отражающейся в ней [4].

Цель сопоставительного анализа современных словарей, регистрирующих новейшую лексику, состоит в выявлении параметров, обеспечивающих комплексное описание неолексем. Для сопоставительного анализа выбраны следующие словари новой лексики, опубликованные за последние пять лет: 1) Англо-русский словарь семантических окказионализмов (с лингвострановедческими комментариями) (2014) [8], 2) Англо-український глосарій лексико-фразеологічних інновацій-актуалізаторів феномену «економіка знань» (2015) [6]. 3) Англо-український словник-тезаурус сфери «Управління персоналом» (традиційна термінологія, новітня лексика та інтерактивні тексти з відповідної тематики) (2017) [7].

Проанализируем композицию неолексикографических изданий. **Мегаструктура** всех трех словарей включает вступительную статью, в которой указываются цели и задачи издания, указывается аудитория словаря. Три издания имеют характер толково-переводного словаря, т.к. обеспечивают единицу словника переводной информацией. В словаре 1) систематизированы новые лексические единицы – семантические окказионализмы, соединяющие в себе узуальную форму слова с новым для этого слова значением, выявляемым в контексте. Приведем пример семантического окказионализма: **face lift** – *We gave a face lift to a post orphan apartment* – «ремонт квартиры»). Издание 2) содержит новые лексические и фразеологические

инновации, обозначающие новые понятия в сфере «экономика знаний/ knowledge economy» (**bankster** [banster + gangster]) – «представитель финансовой индустрии, который принимает участие в рискованных банковских операциях»). Словарь-тезаурус 3) с целью обеспечения комплексного представления о лексическом составе современной отрасли «Управление персоналом/ HR Management» содержит три блока: словарь новых слов, словарь основных терминов, а также корпус текстов, отражающих основные проблемы и актуальные вопросы данной сферы. Приведем пример окказиональной единицы сферы кадрового менеджмента: **cassicle** – *I know, I know HR tried to fire old Roland this morning. But they couldn't find him, much less a way into his cassicle* – заваленный, захламленный кабинет, кубикл. Словарь 1), в отличие от двух других словарей, имеет перечень применяемых сокращений, список единиц в алфавитном порядке, содержит сведения о композиции словаря и принципы работы со словарем. В издании 2) дается подробное описание способов формирования единиц, указаны продуктивные и малопродуктивные модели словообразования. Кроме того, выделены тематические группы лексики. В издании 1) и 3) представлены характерные свойства единиц словаря, выявленные в результате специальных исследований.

**Макроструктура** всех рассматриваемых изданий содержит информацию о корпусе словаря (словнике), дается указание на объем словника, период выборки, типы англоязычного дискурса. Для удобства поиска единицы в указанных словарях располагаются в алфавитном порядке. В словаре 1) объем словника составляет более 700 единиц, выбранных в период с 1998 по 2013 гг. из англоязычного публицистического, рекламного, художественного дискурсов. В качестве критерия, определяющего вхождение/невхождение единицы в данный словарь, выбраны признанные системные словари Merriam-Webster Online Dictionary and Thesaurus, а также онлайн-словарь Abby Linguo-Online. Узуальная лексема с окказиональным значением, не являющаяся частью указанных нормативных словарей, получает регистрацию в неолексикографическом издании. Издание 2) содержит более 1000 неолексем знаниевой экономики, зарегистрированных в англоязычной периодике за период 2000–2014 гг. В словаре 3)

содержится 200 терминов, 400 новых слов, репрезентирующих актуальные явления, связанные с аспектами трудоустройства, увольнения, организацией труда персонала, системой мотивации сотрудников, корпоративной культуры. Неолексемы отражают современные практики зарубежных компаний за период 2000–2017 гг.

Сопоставительный анализ *микроструктуры* словарей позволяет утверждать, что в каждом издании заглавное слово обеспечено словарной статьей, содержащую подробную информацию о лексической инновации. Следует отметить, что словарь новейшей лексики в отличие от жестких рамок словарной статьи системного словаря дает некоторую свободу в том, как располагать словарную статью и какой тип информации использовать в ней. В анализируемых изданиях представлен особый подход к формированию словарной микроструктуры слова. Границы и структура словарной статьи устанавливаются с учетом *открытой формулы семантической записи (открытой дефиниции)*. Это особый вид словарной дефиниции, в которой дается по возможности полное описание не только денотативного компонента значения, но и его дополнительного компонента – коннотации, обусловленного зачастую экстралингвистическими, культурными факторами [4]. Данный подход основывается на положении о том, что задача словарного описания лексической единицы – не только выявить различия между единицами лексической системы, но, прежде всего, соотнести ее с контекстом и интерпретацией всего текста. В связи с этим в словарную статью включается объем контекста, который, может варьироваться от одного предложения до целого рассказа, если без него пользователь словаря не может раскрыть значения единицы.

В словаре 1) в соответствии с открытой формулой записи слов в словарную статью входят следующие рубрики: 1. Заглавное слово – собственно окказиональная единица с указанием части речи инновации. 2. Дискурсивный фрагмент, достаточный для установления значения окказионализма. Объем контекста может варьироваться от одного предложения до расширенного текстового фрагмента, если это необходимо для интерпретации единицы. 3. Ссылка на источник (периодическое издание с указанием года, страницы, вебсайта),

в котором актуализирована инновация. 4. Помета ОЗ – «оказиональное значение» содержит вариант интерпретации единицы. 5. Помета УЗ – «узуальное значение» обеспечивает фоновую, страноведческую информацию, необходимую для понимания единицы. Представим образец словарной статьи издания 1):

**Rambo a.**

The US government representesd us as a bunch of Rambos and mercenaries who ignored warnings to get out of Beirut

ОЗ – политик, занимающий жесткую позицию

УЗ – Рэмбо, герой известного фильма-боевика

Словарная статья неолексикографического издания 2) содержит заглавное слово, информацию о части речи единицы, указывается сфера употребления инновации. Заглавное слово, так же как и в других словарях, снабжено дискурсивным фрагментом, оптимальным для интерпретации единицы, имеет ссылку на источник, актуализирующий неолексему, год употребления нового слова, перевод единицы. Приведем образец словарной статьи издания 2):

**cannibalize**, *v.* (*Business*) – випустити новий продукт, який повністю витісняє товари і технології, що існували на даному ринку: *New products like Moonshot will give HP a much-needed foot in markets that are growing, but they also cannibalise other parts of its business* (The Financial Times, April 10, 2013)

В словаре 3) оказиональное слово сопровождается дискурсивным фрагментом, поясняющим значение единицы, сведениями об источнике употребления единицы (периодическое издание, год издания, вебсайт) и вариантом перевода речевой инновации. Приведем пример микростатьи данного словаря.

<b>Marilyn Monroe day</b>	Named in reference to the night in May 1962 when Monroe famously sang Happy Birthday to President John F Kennedy, the workers can take the day up to a week either side of their actual birthday. But rather than sit around and watch her films, each of the 13 employees instead gets a fully paid extra day's leave, a " <b>Marilyn</b> ", to celebrate their birthday. ( <a href="http://www.bbc.com">http://www.bbc.com</a> )	день Мерлін Монро, вихідний у зв'язку з днем народження
---------------------------	--	---

Сопоставительный анализ словарей выявил их *общие* компоненты: наличие мегаструктуры, макроструктуры, микроструктуры; а в рам-

ках данных компонентов – сведения об адресате, корпусе словника, объеме словника, периоде выборки; типы дискурсов, генерирующих неолексемы, алфавитный порядок расположения единиц; заглавное слово, дискурсивный фрагмент с ссылкой на источник, вариант перевода единицы.

Выявлены *факультативные* параметры, обусловленные характером и целями словаря: сведения о композиции словаря, правила пользования словарем, характерные свойства единиц, структурные характеристики единиц, перечень тематических групп словаря, перечень условных обозначений и сокращений, перечень словарных единиц, указание на часть речи единицы, а также социо-культурологические сведения.

В качестве инновационных компонентов можно выделить наличие в словаре окказионализмов разделов, содержащих основные термины и тексты, отражающие ключевые понятия отрасли, генерирующей неолексемы, например, как в словаре 3). Данные сопоставительного анализа представлены в таблице 1.

Выявленные обязательные и факультативные параметры могут составлять структуру критерия оценивания неолексикографических изданий. Наличие или отсутствие указанных параметров отражает степень полноты описания неолексем в словаре. Комплексное и всестороннее описание неолексем в специализированных изданиях создает базу для дальнейших исследований в области лексикологии, лексикографии, социолингвистики, лингвокультурологии, словотворчества, для применения в разных профессиональных отраслях.

С целью совершенствования методики составления неолексикографических изданий и практики их использования и, учитывая апробацию данных изданий в учебно-профессиональной деятельности, можно рекомендовать: 1. Организацию словника на основе тематической классификации лексики, отражая в словарях результаты лексико-семантического анализа корпуса неолексем. 2. Включение прагматической информации в словарную статью. Сведения о коннотации неолексем могут быть полезны для специальных социолингвистических исследований. 3. Для правильного произношения лексической инновации снабжать словарную статью транскрипцией.



4. Включать сведения о структурных особенностях неолексем, указывать композиты, образующие структурно сложные единицы (как в случае с телескопией) с целью обеспечения базы для лексических исследований, а также стимулирования индивидуального словотворчества.

**Выводы.** Оказиональная лексика, не подлежащая регистрации в системных словарях на основании ограниченного употребления, составляет корпус специализированных неолексикографических изданий, цель которых состоит в комплексном и всестороннем описании новой лексики для дальнейшего изучения в рамках разных отраслей. С целью совершенствования методики составления словарей новой лексики, проведен сопоставительный анализ композиций трех современных неолексикографических изданий и их компонентов. Результаты исследования выявили набор компонентов, составляющих архитектуру неолексикографического издания и параметров, способных комплексно и исчерпывающе отразить языковые и социо-культурологические сведения о новой единице. К *обязательным* компонентам относятся: мегаструктура, макроструктура и микроструктура, отражающие стандартные лингвистические сведения о неолексемах. *Факультативные* параметры отражают лингвосоциокультурологическую информацию, сведения о семантико-структурных особенностях неолексем, включают оценочный компонент, транскрипцию. Издания, регистрирующие отраслевую инновационную лексику, включают краткий глоссарий основных терминов, а также банк коротких текстов для представления ключевых понятий отрасли. Выявленные параметры предстают оптимальной структурой критерия, с помощью которого оценивается комплексность описания окказиональной единицы в неолексикографическом издании.

**Перспективой** исследования является сравнительно-сопоставительный анализ интерактивных онлайн словарей, регистрирующих новую лексику, с целью совершенствования теории и практики составления неолексикографических публикаций.

## Литература

1. Дубичинский В.В. Основания неографии / В.В. Дубичинский // Неология и неография: современное состояние и перспективы. (к 50-летию научного направления) : сборник научных статей / отв. ред. Т. Н. Буцева., ин-т лингв. исслед. РАН. – СПб. : Нестор-История, 2016. – С. 41–48.
2. Котелова Н.З. Первый опыт лексикографического описания русских неологизмов / Н.З. Котелова // Новые слова и словари новых слов. – Л. : Наука, 1978. – С. 5–26.
3. Левицкий А.Э. Особенности конвенциализации функционально переориентированных образований (на материале современного английского языка / А.Э. Левицкий // Вісн. харк. держ. ун-ту. Сер. Романо-германська філологія. – Харків : Константа, 1999. № 430. – С. 69–73.
4. Молодча Н.С. Семантичні оказіоналізми в сучасному англомовному дискурсі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / Н.С. Молодча. – Харків : Харків. нац. ун-т імені В.Н. Каразіна, 2011. – 20 с.
5. Молодчая Н.С. Особенность свойства новизны семантических окказионализмов. / Н.С. Молодчая // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов». – 2015. Вип. № 1155. – С. 81–85.

## Лексикографические источники

6. Англо-український глосарій лексико-фразеологічних інновацій-актуалізаторів феномену «економіка знань» / English-Ukrainian Glossary on Knowledge Economy. Сандій Л.В., 2015. Тернопіль: Вектор, 2015. – 160с.
7. Англо-український словник-тезаурус сфери «Управління персоналом» (традиційна термінологія, новітня лексика та інтерактивні тексти з відповідної тематики) [Electronic resource] / Нар. укр. акад. ; [авт.-упоряд.: Н. С. Молодча, В. К. Скрипка] ; за ред. Молодчої Н. С. – Харків : НУА, 2017. – 102 с.– URL: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1758>
8. Молодчая Н.С. Англо-русский словарь семантических окказионализмов (с лингвострановедческими комментариями) / Н.С. Молодчая – Харьков : Планета-Принт, 2014. – 224 с.
9. Палажченко П. Несистематический словарь трудностей, тонкостей и премудростей английского языка в сопоставлении с русским / П. Палажченко. – М.: «Р. Валент», 2000. – 235 с.

## References

1. Dubichinskiy V.V. Osnovaniya neografii / V.V. Dubichinskiy // Neologiya i neografiya: sovremennoye sostoyaniye i perspektivy. (K 50-letiyu nauchnogo napravleniya): sbornik nauchnykh statey / otv. red. T. N. Butseva., In-t lingv. issled. RAN. – SPb. Nestor-Istoriya, 2016. – S. 41 – 48.
2. Kotelova N.Z. Pervyy opyt leksikograficheskoy opisaniya russkikh neologizmov / N.Z. Kotelova // Novyye slova i slovari novykh slov. – L.: Nauka, 1978. – S. 5 – 26.
3. Levitskiy A.E. Osobennosti konventsializatsiy funktsional'no pereoriyentirovannykh obrazovaniy (na materiale sovremennogo angliyskogo yazyka / A.E. Levitskiy // Vestn. Khark. Gos. Un-tu. Seriya Romano-german'ska filologiya. Khar'kov. Konstanta, 1999. № 430. – S. 69 – 73.
4. Molodcha N.S. Semanticheskiye okkazionalizmy v sovremennom angloyazychnom diskurse : ucheb. dis. na polucheniye nauk. stepeni kand. filol. nauk: spets. 10.02.04 «Germanskiye yazyki» / N.S. Molodets. – Kharkov: Kharkov. nats. un-t imeni V.N. Karazina, 2011. – 20 s.
5. Molodcha N.S. Osobennost' svoystva novizny semanticheskikh okkazionalizmov. / N.S. Molodchaya // Vestnik Khar'kovskogo natsional'nogo universiteta imeni V.N. Karazina Seriya «Romano-germanskaya filologiya. Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov». – 2015. Vyp. № 1155. – S. 81–85.

## Lexicographic publications

6. English-Ukrainian Glossary on knowledge economy / Larysa Sandiy. Ternopol' Vektor, 2015. – 160 s.
7. English-Ukrainian dictionary-thesaurus in HR Management (traditional terminology, nonce words, interactive texts on the relevant theme) / People's Ukrainian Academy. ; [Avt.-sost. : N. S. Molodcha, V. K. Skripka]; edit. Molodcha N.S. – Kharkov: NUA, 2017. – 102 s. [Electronic resource]. – URL: <http://dspace.nua.kharkov.ua>
8. Molodcha N.S. English-Russian dictionary of semantic nonce words (with lingua-cultural commentaries) / N.S. Molodcha. – Kharkov Planeta-Print, 2014. – 224 s.
9. Palazhchenko, P. Nesistematicheskii slovar' trudnostey, tonkostey i premudrostey angliyskogo yazyka v sopostavlenii s russkim / P Palazhchenko. – M.: "R. Valent", 2000. – 235 s.

*И. Л. Ануфриева*

## **ФРАНЦУЗСКИЕ ТЕРМИНЫ БАЛЕТА И ХОРЕОГРАФИИ**

Целью данной статьи является анализ взаимосвязи между балетом и французским языком, иначе говоря, изучение ряда строго установленных телесных движений, которые мы называем балетом и данными им французскими названиями. В действительности, поскольку Людовик XIV в 1661 году основал в Париже первую школу балета, известную на сегодняшний день как Балетная школа Парижской национальной оперы, принято считать, что слово *балет* является исконно французским. И де-факто, во французском языке имеется в наличии словарь балета, а такие термины, как *па-де-де*, *пор де бра* или *репертуар*, часто употребляются любителями классического балета, потому что они принадлежат к основному словарному запасу.

**Ключевые слова:** балет, французский язык, танец, хореография, терминология.

### ***Ануфриєва І. Л. Французькі терміни балету і хореографії***

Метою даної статті є аналіз взаємозв'язку між балетом і французькою мовою, інакше кажучи, вивчення ряду суворо встановлених тілесних рухів, що ми їх називаємо балетом, і даних їм французьких назв. Насправді, оскільки Людовик XIV у 1661 році заснував у Парижі першу школу балету, відому нині як Балетна школа Паризької національної опери, прийнято вважати, що слово *балет* є споконвічно французьким. І де-факто, у французькій мові існує словник балету, а такі терміни, як *па-де-де*, *пор де бра* або *репертуар*, часто вживаються любителями класичного балету, оскільки вони належать до основного словарного запасу.

**Ключові слова:** балет, французька мова, танець, хореографія, термінологія.

### ***Anufrieva Irina. French terms of ballet in the choreography***

The purpose of this article is to analyze the interrelation between the ballet and the French language, in other words, to study a number of strictly set body movements, which we call 'ballet', and their French names. Indeed, as Louis XIV founded the first school of ballet, which is now known as the Ballet School of Paris National Opera, in 1661 in Paris, the word 'ballet' is considered to be viewed as having a French origin. And, de-facto, there is a ballet dictionary in the French

language, and such terms as ‘pas-de-deux’, ‘port de bras’ or ‘repertoire’ are often used by the amateurs of classical ballet, being an integral part of the basic word stock.

**Keywords:** ballet, French, dance, choreography, terminology.

Когда на какое-нибудь определенное действие человек затрачивает наименьшее количество движений – то это грация.

*Антон Чехов*

Чтобы грамотно говорить и писать, надо знать правила языка. То же самое и в балете. Только там вместо слов – движения, а вместо орфографии и синтаксиса – правила классического танца. Это название появилось в России в конце XIX века. До этого балетный танец называли «серьезным», «благородным», «академическим».

Система классического танца формировалась на протяжении нескольких столетий, из множества движений народных плясок и бытовых танцев были взяты самые выразительные. Постепенно разрабатывались позиции ног и рук, положения корпуса и головы, а все танцевальные движения получили названия.

Следует сказать, что балетный язык универсален: танцор из Германии поймет своего коллегу из Бразилии, а японская балерина – американскую. Как в музыке применяется итальянская терминология, а в медицине латынь, так в балете все термины – французские.

Классический танец является основой хореографии. Классика позволяет познать все тонкости балетного искусства, почувствовать гармонию движений и музыки.

Все движения в классическом танце основываются на выворотности – одного из важнейших качеств в классике, которое просто необходимо для любого сценического танца.

Хореографическая терминология – система специальных наименований, предназначенных для обозначения упражнений или понятий, которые кратко объяснить или описать сложно. Экзерсис у опоры или на середине: – это комплекс тренировочных упражнений в балете, способствующих развитию мышц, связок, воспитанию координации движений у танцовщика. Экзерсис выполняется у «станка» (прикреп-

лѐнный кронштейнами к стене) и на середине учебного зала и состоит из одних и тех же элементов. Терминология разбита на группы.

Однако необходимо сосредоточиться на этом вопросе, поскольку расширение сферы балета на другие континенты, помимо стран Европы, и постоянное продвижение английского языка как глобализированного составляют вопрос о новостях Франции в мире балета. Для этого мы вкратце рассмотрим истоки балета и его последующее развитие за пределами Франции до настоящего времени, когда сфера балета представлена по всей Европе, Америке и Океании. Целью рассмотрения является свидетельствование того, что за пределами местного национального языка, в котором балет преподается новым поколениям, французский язык лежит в основе данного искусства, поскольку основные движения остаются неизменными с XVIII века и сохраняют свои первоначальные названия.

Система движений, призванная сделать тело дисциплинированным, подвижным и прекрасным – это классический танец. Классический танец – это основа хореографии. Мы получаем дополнительное образование в школьном Образцовом хореографическом ансамбле народного танца «Радуга». В этом есть много полезного.

«Танец улучшает гибкость, помогает в формировании хорошей осанки, равновесия и координации, пробуждает осознание красоты». Развивает уверенность и самоуважение. Улучшает восприимчивость, понимание, способность к оценке других, помогает нам учиться уважать других людей – как за сходства, так и за отличия.

На уроках хореографии учителя произносят многие термины на французском языке. Поэтому появился вопрос: почему в хореографии много французских терминов?

«Большинство людей в XVIII и XIX вв. утверждали, что главные исполнители всех форм танца были во Франции, поэтому очевидно влияние, оказываемое французскими танцорами и учителями на общественный танец, и результаты такого влияния сохранились в терминологии танца».

Чтобы грамотно говорить и писать, надо знать правила языка. То же самое и в балете. Только там вместо слов – движения, а вместо орфографии и синтаксиса – правила классического танца. Это

название появилось в России в конце XIX века. До этого балетный танец называли «серьезным», «благородным», «академическим».

Система классического танца формировалась на протяжении нескольких столетий, из множества движений народных плясок и бытовых танцев были взяты самые выразительные. Постепенно разрабатывались позиции ног и рук, положения корпуса и головы, а все танцевальные движения получили названия.

Следует сказать, что балетный язык универсален: танцор из Германии поймет своего коллегу из Бразилии, а японская балерина – американскую. Как в музыке применяется итальянская терминология, а в медицине латынь, так в балете все термины – французские.

Классический танец является основой хореографии. Классика позволяет познать все тонкости балетного искусства, почувствовать гармонию движений и музыки.

Все движения в классическом танце основываются на выворотности – одного из важнейших качеств в классике, которое просто необходимо для любого сценического танца.

Хореографическая терминология – система специальных наименований, предназначенных для обозначения упражнений или понятий, которые кратко объяснить или описать сложно. Экзерсис у опоры или на середине: – это комплекс тренировочных упражнений в балете, способствующих развитию мышц, связок, воспитанию координации движений у танцовщика. Экзерсис выполняется у «станка» (прикреплённый кронштейнами к стене) и на середине учебного зала и состоит из одних и тех же элементов.

Говоря о лингвокультурном и особенно лингвистико-межкультурном потенциале хореографической подготовки, нельзя не упомянуть ряд персоналий хореографии, благодаря которым в терминологии танца и комментариях танцевальных движений появились новые понятия. Так, например, следует обязательно упомянуть лингвокультурные компоненты. Так, например, следует упомянуть Людовика XIV, который являлся страстным поклонником и покровителем всех видов искусств, в том числе и танцев. Жан-Батист Люлли даже отдал одну из партий балета *Le Ballet de la Nuit* (1653) на исполнение королю. Вспомним также целую плеяду французских композиторов, которые

создавали музыку к балетам. Адольф-Шарль Адан – композитор эпохи романтизма, автор балетов «Жизель», «Гентская красавица» и «Чёрт на четверых». Жан-Филипп Рамо – ведущий композитор Франции XVIII века, музыка к балету «Галантная Индия» положила начало «ориентальному балету», другая его работа «Принцесса Наваррская» была написана к свадьбе дофина Людовика Фердинанда и инфанты Марии Терезы Рафаэлы, и наконец, балет «Пигмалион» который считается лучшим из одноактных произведений Рамо.

Кроме того, французы активно участвуют в популяризации французской культуры с помощью таких крупных танцевальных проектов, как хореографические фестивали: танцевальный фестиваль в Монпелье (Le Festival Montpellier Danse), Авиньонский фестиваль современного танца и театра (Le Festival d'Avignon), Лионский танцевальный биеннале (La Biennale de la danse de Lyon), мюзиклы: «Отверженные» (Les Misérables), «Собор Парижской Богоматери» (Notre-Dame de Paris), «Ромео и Джульетта» (Romeo & Juliette), «Король-Солнце» (Le Roi Soleil), «Розовый солдат» (Le soldat Rose), «Кирику и колдунья» (Kirikou et la sorcière), «Моцарт» (Mozart, l'opéra rock) и др.

Хореографическая подготовка обладает высоким лингвокультуроведческим потенциалом, заключающемся в изучении терминологии, сообщении сведений о хореографических персоналиях, крупных хореографических событиях, происходящих во Франции и имеющих мировое значение. В следующей главе мы предпримем попытку показать, как эти сведения могут быть интегрированы в программу междисциплинарного факультатива.

### Литература

1. Barri Almenar, A. 2015. Estudio de la terminología de la danza académica. Tesis doctoral. Valencia: Universitat de València. [En ligne]: <http://roderic.uv.es/handle/10550/47194> [Consulté le 27 avril 2017].
2. Gimenez Morte, C. 2015. «Un instrument pour les professionnels de la danse en Espagne». *Synergies Espagne* №8, p. 209-210. [En ligne]: <http://gerflint.fr/Base/Espagne8/gimenez.pdf> [Consulté le 27 avril 2017].

3. Апальков, В.Г. Методика формирования межкультурной компетенции посредством электронно-почтовой группы : монография / В.Г. Апальков. – М.: МЭСИ, 2011. – 139 с.
4. Ваганова А. Я. Основы классического танца / А. Я. Ваганова // Издание 6. Серия «Учебники для вузов. Специальная литература». – СПб.: Издательство «Лань», 2000. – 192 с.
5. Карапетьян А.Э. Заимствование терминов и понятий танца.- Научный журнал КубГАУ, № 31 (7), 2007.
6. Петухова Н.А. Терминология хореографии, используемая при работе с детьми на уроках классического танца // <http://открытыйурок.рф/статьи/657092/>

### References

1. Barri Almenar, A. 2015. Izuchenie terminologii akademicheskogo tanca. Doktorskaya dissertaciya. [Estudio de la terminologia de la danza académica. Tesis doctoral.] [En ligne]: <http://roderic.uv.es/handle/10550/47194>
2. Gimenez Morte, C. 2015. Instrument dlya professionalnyh tancorov v Ispanii [Un instrument pour les professionnels de la danse en Espagne]. [En ligne]: <http://gerflint.fr/Base/Espagne8/gimenez.pdf> [Consulté le 27 avril 2017].
3. Apalkov, V.G. Metodika formirovaniya mezhkulturnoj kompetencii posredstvom elektronno-pochtovoj grupy [Tekst]: monografiya / V.G. Apalkov. – М.: MESI, 2011. – 139 p.
4. Vaganova A. Ya. Osnovy klassicheskogo tanca. // A. Ya. Vaganova / Izdanie 6. Seriya «Uchebniki dlya vuzov. Specialnaya literatura» – SPb.: Izdatelstvo «Lan», 2000. – 192 p.
5. Karapetyan A.E. Zaimstvovanie terminov i ponyatij tanca.- Nauchnyj zhurnal KubGAU, № 31 (7), 2007.
6. Petuhova N.A. Terminologiya horeografii, ispolzuyushayasya pri rabote s detmi na urokah klassicheskogo tanca. <http://открытыйурок.рф/статья/657092/>

*А. А. Хильковская*

## **О КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЯХ ВЫРАЖЕНИЯ КРИТИКИ И НЕОДОБРЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ**

Объектом данного исследования являются коммуникативные стратегии выражения критики и неодобрения в современном англоязычном дискурсе. Коммуникативные стратегии рассматриваются в данном исследовании в свете теории Кооперации Грайса и теории Вежливости Браун и Левинсона, согласно которым коммуникация индивидов есть последовательность речевых действий, направленных на реализацию их коммуникативных намерений. Эти намерения определяют выбор языковых и речевых средств каждым участником коммуникации. Критика и неодобрение непосредственно связаны с отрицательной оценкой, которая является мощным конфликтогенным фактором, так как может угрожать «лицу» как самого говорящего, так и адресата речи, и привести к коммуникативному сбою. Чтобы избежать этого, участники коммуникации прибегают к средствам смягчения категоричности оценки, основными из которых являются митигаторы и интенсификаторы. Снижение категоричности высказывания путем митигации и интенсификации соответствует «Кооперативному Принципу» Грайса и «Принципу Вежливости» Лича и является общепризнанно эффективной коммуникативной стратегией управления дискурсом.

Однако анализ англоязычного дискурса на материале языка персонажей современной английской художественной прозы показывает, что во многих сферах современной жизни предпочтение отдается другим коммуникативным стратегиям. Игнорирование митигации отрицательной оценки обычно связано с социальными ролями участников коммуникации (дистанцией статуса и власти), индивидуальными особенностями субъекта речи или сознательным прагматическим выбором говорящего.

В данной статье делается попытка классификации стратегий выражения критики и неодобрения. Рассмотренные примеры иллюстрируют не только тот факт, что «оценка входит как один из компонентов в высказывания, в основе которых лежат другие модальности» (Вольф), но и то, что подобные высказывания (представленные обычно такими РА, как интерогативы, директивы, менасивы) нередко используются говорящим как средства имплицитного выражения критики и неодобрения, т. е. выбираются субъектом

речи для выражения отрицательной оценки наряду с такими стратегиями, как описание оценочных отношений, интерпретация ситуаций, противопоставление ожидаемого действительному, представление своей оценки как рациональной и т.д. Подобно модерации и интенсификации, эти средства контекстно-зависимы, то есть одна и та же стратегия в разных контекстах может либо повышать иллокутивную силу высказывания, либо работать как модератор на снижение категоричности и эмоциональности отрицательной оценки, так же как модерация и интенсификация, они выбираются говорящим, исходя из его представлений о речевой ситуации, о дистанции между собеседниками, и в соответствии с его коммуникативными намерениями, следовательно, могут быть отнесены к инструментам управления дискурсом.

**Ключевые слова:** оценка, модальность, коммуникативные намерения, модерация, интенсификация, дискурс, управление дискурсом.

### ***Хільковська А. О. Про комунікативні стратегії висловлення критики та осуду в сучасному англомовному дискурсі***

Об'єктом цього дослідження є комунікативні стратегії висловлення критики та осуду в сучасному англомовному дискурсі. Стаття розглядає комунікативні стратегії у світлі Теорії Кооперації Грайса та Теорії ввічливості Браун і Левінсона, згідно яким комунікація індивідів є послідовністю мовленнєвих дій, направлених на реалізацію їхніх комунікативних намірів. Саме ці наміри обумовлюють вибір мовних та мовленнєвих засобів, що робиться кожним учасником спілкування. Критика та осуд безпосередньо пов'язані з негативною оцінкою об'єктів, дій або ситуацій. Однією з особливостей негативних оцінок є висока вірогідність порушень комунікації та виникнення конфліктних ситуацій, що спричинені ними. Тому зазвичай учасники спілкування, для того аби уникнути загроз «лицю» співрозмовника і досягти своїх комунікативних цілей, вдаються до засобів пом'якшення негативної оцінки, до засобів, що роблять оціночні висловлення менш категоричними. Цей процес може бути визначений як керування дискурсом.

Але аналіз сучасного англомовного дискурсу на матеріалі мови літературних персонажів британської прози останніх років демонструє, що в багатьох сферах життя учасники комунікації вдаються до інших комунікативних стратегій. Ігнорування пом'якшення категоричності негативних оцінок може бути обумовлено соціальними ролями комунікантів, індивідуальними особливостями суб'єкта, що говорить, і досить часто така комунікативна поведінка є усвідомленим прагматичним вибором мовця.

В статті робиться спроба класифікації стратегій висловлення критики та осуду. Наведені у статті приклади демонструють, що всі модальності, складовою яких є оцінка, можуть бути використані, і нерідко використовуються, для імпліцитного висловлення негативної оцінки суб'єктів, їхніх дій, або ситуацій в цілому. Саме несхвалення і критика може складати основний зміст таких висловлювань, що представлені інтерогативами, директивами, менасивами і т. п. Разом з тим для висловлення негативної оцінки суб'єкти, що говорять, вдаються до таких комунікативних стратегій, як опис оціночних відносин, інтерпретація ситуацій, протиставлення реального очікуваному та інших. Подібно модерації та інтенсифікації, ці засоби залежно від контексту можуть сприяти зниженню категоричності негативної оцінки або посилювати ілюктивну силу висловлювання, подібно модерації та інтенсифікації, вони обираються тими, хто спілкується, виходячи з їхнього уявлення про комунікативну ситуацію та відповідно їхнім комунікативним намірам, тому можуть бути віднесені до засобів керування дискурсом.

**Ключові слова:** оцінка, модальність, комунікативні наміри, модерація, інтенсифікація, дискурс, керування дискурсом.

### ***Khilkovska Asia. On some communicative strategies of expressing criticism and disapproval in contemporary English discourse***

The object of the research is communicative strategies of expressing criticism and disapproval in contemporary English discourse. The strategies are viewed in the light of Grice's Cooperation Principle and Brown and Levinson's Theory of Politeness. In conformity with these Theories communication between individuals is seen as a sequence of «speech actions» aimed at fulfilling speakers' communicative intentions and achieving their goals. These goals and intentions are the factors that determine the speaker's choice of speech strategies and communicative instruments in every act of communication. Criticism, as well as disapproval, is an expression of negative attitude to objects, actions or situations. Negative attitudes expressed in critical comments have a high potential for conflict, therefore, are likely to result in communication failure. To prevent such undesirable outcome, speakers tend to moderate expressions of their value judgements to make them less categorical, more subjective or rational by the means of attenuation and boosting. The process is usually referred to as discourse management.

However, the study of contemporary English discourse on the material of the speech of modern British fiction characters shows that in many spheres of modern life, individuals involved in communication resort to some other speech strategies. Intentional ignoring of moderation may be determined by speakers' social roles, the

distance of status and power separating communicators, their personality features, however, in all such cases it is the speaker's deliberate and pragmatic choice.

The paper attempts to classify communicative strategies of expressing criticism and disapproval. The corpus analyzed shows that not only do some propositions comprise value judgements (such as quesitives, directives, menaces), but are also often used by speakers to make their value judgements implicit. To convey a negative value judgement implicitly, communicators can also use language describing attitudes rather than expressing them, phrases contrasting the desired and the reality, rationalizing the judgement or making it more subjunctive. Like other means of moderation these strategies are context dependent: in some contexts they lowtone value judgements, whereas in other contexts they act as intensifiers, and along with other means of moderation, these strategies are selected by speakers to achieve their communicative goals and intentions in a particular speech situation, therefore, these strategies can also be classified as discourse management tools.

**Key words:** ovalue judgement, modality, communicative intentions, moderation, intensifiers, discourse, discourse management.

Объектом данного исследования являются коммуникативные стратегии выражения критики и неодобрения в современном англоязычном дискурсе.

Коммуникативные стратегии рассматриваются в данном исследовании в свете теории Кооперации Грайса и Теории Вежливости Браун и Левинсона, согласно которым коммуникация индивидов есть последовательность речевых действий, направленных на реализацию их коммуникативных намерений и достижение поставленных ими целей. Эти цели и намерения определяют выбор говорящим средств, стратегий и тактик в каждой конкретной коммуникативной ситуации [3].

Критика и неодобрение связаны с отрицательной оценкой объектов, действий или ситуаций. Негативная оценка, высказанная вслух, особенно в категоричной и безапелляционной форме, является мощным конфликтогенным фактором, так как (согласно теории Кооперации Грайса и принципам Вежливости Браун и Левинсона) она может угрожать «лицу» как самого говорящего, так и адресата речи, привести к коммуникативному сбою, воспрепятствовать достижению коммуникативных целей, которые ставил перед собой субъект высказы-

вания. Чтобы избежать подобной ситуации, коммуниканты вынуждены прибегать к манипулированию иллюкутивной силой своего высказывания, выбирая из широкого арсенала языковых и речевых средств, «направленных на то, чтобы уменьшить категоричность оценки, сделать ее менее безапелляционной, предполагающей возможность других мнений» [1, с. 46], те опции, которые помогают смягчить конфликт и в то же время реализовать свои коммуникативные намерения. Это можно рассматривать как способ «управления дискурсом» [3].

Основными способами управления дискурсом считаются митигация и интенсификация высказывания (*attenuation and boosting*). «Использование митигаторов свидетельствует о стремлении говорящего смягчить иллюкуцию высказывания путем выражения неуверенности, сомнения, дистанцирования (невмешательства в личностное пространство собеседника) и посредством других подобных тактик» [3, с. 392]. Интенсификаторы могут играть двоякую роль: с одной стороны, они усиливают и акцентируют оценку, с другой стороны, внося в высказывание аффективный элемент, делают оценочное высказывание субъективно-эмоциональным, тем самым снижают его категоричность [1].

Снижение категоричности высказываемых оценок путем митигации и интенсификации соответствует «кооперативному принципу» Грайса и «принципу вежливости» Лича и является общепризнанной эффективной коммуникативной стратегией управления дискурсом, однако, анализируя современный англоязычный дискурс на материале языка персонажей современных английских художественных произведений, можно заметить, что во многих сферах современной жизни, таких как семейные отношения, дружеское общение, совместный труд, решение проблем индивида в социуме, предпочтение зачастую отдается другим коммуникативным стратегиям. В связи с этим представляется целесообразной попытка классификации стратегий выражения критики и неодобрения, а также анализ содержащих их высказываний с точки зрения их прагматических особенностей.

Отсутствие (игнорирование) митигации отрицательной оценки адресата высказывания, третьих лиц или объектов, их поведения,

образа действий и т.п. обычно связана с социальными ролями участников коммуникации, например, разделяющей их дистанцией статуса и власти, индивидуальными особенностями субъекта речи (его грубостью, властностью, излишней самоуверенностью), но может быть и нередко является сознательным прагматическим выбором говорящего.

1. *That's **unfair!*** – Спонтанная эмоциональная реакция на ситуацию повышает шансы говорящего противостоять тому, что субъект речи считает несправедливым.

2. *You're a very **silly** man, ... I thought we had something going. – You **must be mad.** ...* – Участники коммуникации не предполагают дальнейшего общения, в этом случае прямое выражение своего отрицательного отношения представляется каждому из них хорошим способом сохранить «лицо».

3. *You are **crazy!*** – Это восклицание стало настолько часто употребляемым, что практически утратило свой прямой смысл, оно, ни в коем случае, не приписывает адресату речи признаков безумия, а, скорее, выражает неодобрение его действий, возмущение, удивление, попытку остановить.

4. *Who's that woman with him? – **The village tart!*** – Находясь в дружеском кругу, говорящий позволяет себе выплеснуть свое неодобрительное отношение к третьему лицу, рассчитывая на солидарность окружающих.

5. *Get the **hell** out of here, you **old bat** .... or **I'll make you wish you'd**...* – презрительное (оскорбительное) обращение, интенсификатор «*the hell*» и угроза (РА менасив) повышают эмоциональность негативной оценки, что усиливает иллюзию РА директива. Таким образом субъект речи обеспечивает немедленное исполнение требуемого, а следовательно, достигает своей коммуникативной цели.

Отрицательная оценка может быть эмоциональной и рациональной, при этом эмоциональное и рациональное в оценочных высказываниях может присутствовать в различных соотношениях.

*But I can tell you now, you are **one sneaky piece of work.*** – Говорящий приписывает адресату вполне конкретные свойства, однозначно воспринимаемые со знаком минус (*sneaky* – подлый, трусливый, действующий исподтишка), первая часть высказывания

усиливает рациональный характер оценки, представляя высказываемое мнение как обдуманное, а не эмоциональное, однако, наименование адресата *piece of work* (*piece of work* – *неприятный тип, субъект*) усиливает и эмоциональную составляющую оценки.

Стремление представить свою негативную оценку **рациональной**, т. е. имеющей под собой реальные объективные основания, является одной из распространенных коммуникативных стратегий выражения критики и неодобрения.

*This nanny state, the worst this country has known since the days of Cromwell.*

**Nanny state** – понятие, обладающее определенным набором признаков и содержащее в себе элемент негативной оценки, вторая часть предложения усиливает рациональность оценки, сообщая, что она есть результат знания и размышления. Усиливают рациональность оценочных суждений и слова-классификаторы (*sort, kind, type*), относя объект оценки к той или иной категории:

*Such a pushy sort of woman!*

В приведенных выше высказываниях оценка, в данном случае негативная, составляет их основное содержание, однако неодобрение может быть высказано и имплицитно с помощью целого ряда других модальностей.

*Why did you say that?*

*You want me to WHAT?*

*I don't think George Bross liked Felicity much. – What! His own daughter?*

В этих примерах негативная оценка «упакована» в вопрос, что является одним из распространенных стратегий выражения неодобрения. Зачастую такой вопрос, например, «*Why did you say that?*», выражающий неодобрение ранее сказанного собеседником, вообще не требует ответа – в некоторых контекстах реакцией на него является не объяснение, а слова извинения «*I didn't mean to hurt you!*».

*Coffee? – asked Boase. – Police coffee?* – В вопросе отсутствуют слова, содержащие в своей семантике негативную оценку, и, тем не менее, очевидно, что основным смыслом вопроса является отрицательное отношение к предлагаемому объекту (кофе, подаваемый

в полицейском участке, обычно не отличается хорошими вкусовыми качествами).

Критика и неодобрение может быть выражена в предложениях, «описывающих различные виды оценочных отношений» (Вольф Е.):

*I don't like tightwads.*

*I don't like fellows who invite me to lunch and then pull that old of going to the toilet and leaving me to pay the bill.* – Примечательно, что в этом случае, как это нередко бывает, субъект речи не адресует свое высказывание непосредственно собеседнику, а прибегает к обобщению, выражая свое отрицательное отношение к определенному классу индивидов, к которому, по мнению говорящего, принадлежит адресат речи.

Элемент оценки имплицитно присутствует в советах (РА директивах) и других высказываниях с модальностью долженствования (по мнению Е. Вольф, оценка связана с этим видом модальности, поскольку рекомендуемое воспринимается как хорошее, и наоборот). Связь оценки с долженствованием лежит в основе еще одной коммуникативной стратегии, которую можно назвать **псевдосоветом**:

*You should be grateful, yes, grateful that I'm here to protect you.* –

Основным содержанием этого высказывания является критика (отсутствия благодарности со стороны адресата), а не совет.

*You weren't around when I was being kidnapped. Fat lot of good you were. Eat your breakfast and stop staring at me!* – Критический смысл реплики заключается в том, что описываемое поведение воспринимается со знаком минус в общепринятой «картине мира», при этом РА директив усиливает эмоциональность отрицательной оценки.

Оценку также содержат неиндикативные высказывания [1]. Так, в примере:

*I wish you hadn't come and about time, too.* – говорящий выражает свое неодобрение действиями адресата, прибегает к сослагательному (условному) наклонению.

Распространенной стратегией выражения неодобрения является интерпретация действий адресата речи или третьих лиц с помощью лексики, содержащей компонент отрицательной оценки в своей семантике:

*All you are doing is **muddying** a police investigation (**muddy** – мутить, забрасывать грязью).*

*She **betrays** me. After all I've done for her (**betray** – подводить, не оправдывать надежды, предавать).* Содержащие подобную лексику утверждения (в данном случае РА ассертивы) почти всегда свидетельствуют об отрицательной оценке описываемой ситуации адресантом.

*We **were supposed** to..., but you changed your mind, not me.* – Здесь отрицательная оценка заключается в несоответствии действий адресата речи ожиданиям субъекта.

Рассмотренные примеры иллюстрируют не только тот факт, что «оценка входит как один из компонентов в высказывания, в основе которых лежат другие модальности» (Вольф), но и то, что подобные высказывания (представленные обычно такими РА, как интерогативы, директивы, менасивы) нередко используются говорящим как средства имплицитного выражения критики и неодобрения, т. е. выбираются субъектом речи для выражения отрицательной оценки наряду с такими стратегиями, как описание оценочных отношений, интерпретация ситуаций, противопоставление ожидаемого действительному, представление своей оценки как рациональной и т.д. Подобно модерации и интенсификации, эти средства контекстно-зависимы, то есть одна и та же стратегия в разных контекстах может либо повышать иллюкутивную силу высказывания, либо работать как модератор на снижение категоричности и эмоциональности отрицательной оценки, так же как модерация и интенсификация, они выбираются говорящим, исходя из его представлений о речевой ситуации, о дистанции между собеседниками, и в соответствии с его коммуникативными намерениями, следовательно, могут быть отнесены к инструментам управления дискурсом.

### Литература

1. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф // Изд. 2-е, доп. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 280с.
2. Давыденко Л. Г. Реализация постулатов речевого общения в коммуникации в рамках теории вежливости П. Браун и С. Левинсона /

Л. Г. Давыденко, Р. Я. Гаспарян, А. Б. Музыченко // *Современные наукоёмкие технологии*. – 2014. – № 2. – С. 96–100.2.

3. Тарасова Е. В. Теория речевой аккомодации и проблемы управления дискурсом / Е. В. Тарасова // *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту “Нар. укр. акад.”*. – Харків, 2017. – Т. 23. – С. 391–308.

4. Хильковская А. А Типология и границы агрессивного дискурса / А. А Хильковская // *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту “Нар. укр. акад.”* – Харків, 2018. – Т. 24. – С. 309–318.

## References

1. Volf E. M. Funktsionalnaya semantika otsenki [Functional semantics of value judgement]/ E. M. Volf // *Izd. 2e, dop.* – М.: Editorial URSS, 2002. – 280s.

2. Davyidenko L. G. Realizatsiya postulatov rechevogo obscheniya v kommunikatsii v ramkah teorii vezhlivosti P. Braun i S. Levinsona [Realization of the main communication principles in the framework of P. Brawn and S. Levinson’s Theory of Politeness] // *Sovremennyye naukoemkie tehnologii* [Contemporary science intensive operation practices]. – 2014. – №2. – S. 96–100.

3. Tarasova E. V. Teoriya rechevoy akkomodatsii i problemy upravleniya diskursom / E.V. Tarasova [Speech accommodation theory and discourse management issues] // *Vcheni zap. Harkiv. gumanitar. un-tu “Nar. ukr. akad.”* [Academic Bulletin of Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”] – Harkiv, 2017. – Т. 23. – S. 391–308.

4. Hilkovskaya A. A Tipologiya i granitsyi agressivnogo diskursa [Typology and limits of aggressive discourse] / A. A Hilkovskaya // *VchenI zap. HarkIv. gumanItar. un-tu “Nar. ukr. akad.”* [Academic Bulletin of Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”] – HarkIv, 2018. – Т. 24. – S. 309–318.

5. Brown P., Levinson, S. C. Universals in language usage: politeness phenomena /P. Brown, S.C. Levinson // *Questions and Politeness: Strategies in Social Interaction*. – N.Y.: Cambridge University Press, 1978. – P. 56–289.

6. Culpeper J. towards an anatomy of impoliteness/ *Journal of Pragmatics*. – 1996. – №25. – P. 349–367.

7. Goffman E. *Interaction Ritual: essays in face-to-face behavior* /E. Goffman. – New York: Garden City, 1967. – 271 p.

8. Grice P. *Logic and Conversation* / P. Grice // *Syntax and Semantics*.

1. *Speech Acts*. – N.Y.: Academic Press, 1975. – P. 41–58.

9. Grice P. *Further Notes on Logic and Conversation* / P. Grice // *Pragmatics vol. 4*: London: Routledge, 1998. – P. 162–178.

10. Leech G. N. *Explorations in Semantics and Pragmatics* / G. N. Leech. – Amsterdam, Philadelphia : Benjamins, 1980. – 133 p.

УДК 94[821.161.2–1:929.6+002.2:378](477)“15/16”

<http://doi.org/10.5281/zenodo.3066248>*І. О. Помазан*

## ГЕРБОВА ЛЕГЕНДА В УКРАЇНСЬКІЙ БАРОКОВІЙ ПОЕЗІЇ ТА ВИДАВНИЧІЙ ПРАКТИЦІ

Статтю присвячено дослідженню ролі, яку гербові легенди з популярних на теренах Речі Посполитої в XVI та XVII століттях гербовників відігравали в геральдичній поезії та видавничій практиці й вітчизняній освітній системі доби Бароко. Певну увагу приділено також окресленню місця геральдичної поезії в українській літературному процесі зазначеного періоду.

Наголошується, що захоплення гербівництвом і, зокрема, велика популярність гербових віршів, яку можна спостерегти в українській літературі починаючи з кінця XVI століття, є органічною складовою загального процесу інтеграції елітних верств українського суспільства, зокрема шляхти й магнатів, до політичного, громадського інтелектуального й мистецького життя Речі Посполитої. Зазначено також істотну роль яку відіграли в цьому процесі численні українські інтелектуали, що здобували освіту в провідних європейських університетах, звідки приносили нові мистецькі й світоглядні ідеї, поширюючи їх на вітчизняному ґрунті.

Істотну увагу приділено також дослідженню зв'язків між великою популярністю геральдичної поезії та специфікою видавничої практики доби Бароко, а саме необхідності запобігання дієвої підтримки видавничих осередків та окремих видань з боку можновладців, князів або магнатів чи іноді якихось достатньо впливових організацій.

У «статті окреслено також специфіку гербового вірша як синкретичного жанру, що органічно поєднує в собі вербальну й візуальну складову, які, у свою чергу, різною мірою можуть визначати поетику подібного твору. Це великою мірою зумовлене тим, який саме складник геральдичної композиції є домінантним у конкретному вірші. Принагідно розглянуто присутність у гербових віршах ренесансних та барокових рис та наголошення на визначальному впливі польської літературної традиції «золотого віку», який польська література переживає в XVI столітті.

**Ключові слова:** барокова поезія, гербовий вірш, гербова легенда.

### **Помазан И. А. Гербовая легенда в украинской барочной поэзии и издательской практике**

Статья посвящена изучению роли, которую гербовые легенды из популярных на территории Польши в XVI и XVII веках гербовников играли в геральдической поэзии и издательской практике, а также в отечественной системе образования эпохи Барокко. Некоторое внимание уделяется также определению места геральдической поэзии в украинском литературном процессе указанного периода.

Отмечается, что увлечение геральдикой и, в частности, большая популярность гербовых стихотворений, заметная в украинской литературе начиная с конца XVI века, является неотъемлемой частью общего процесса интеграции элитных слоев украинского общества, в частности шляхты и магнатов, в политическую, общественную, интеллектуальную и культурную жизнь Речи Посполитой. Отмечена также важная роль, которую в этом процессе сыграли многие украинские интеллектуалы, получавшие образование в ведущих европейских университетах, откуда приносили новые художественные и философские идеи, распространяя в отечественном культурном пространстве территории.

Значительное внимание уделяется также исследованию связей между большой популярностью геральдической поэзии и спецификой издательской практики эпохи Барокко, а именно необходимостью обеспечения эффективной поддержки издательских центров и отдельных изданий со стороны власти имущих, князей или магнатов, а иногда и некоторых достаточно влиятельных организаций.

В статье также определена специфика гербового стихотворения как синкретического жанра, органично сочетающего вербальный и визуальный компонент, которые, в свою очередь, в различной степени могут определять поэтику такого произведения. Это в значительной степени обусловлено тем, какой именно компонент геральдической композиции является доминирующим в конкретном стихотворении. Также рассмотрено присутствие в гербовых стихотворениях ренессансных и барочных черт и отмечено определяющее влияние польской литературной традиции «золотого века», который польская литература переживает в XVI веке.

**Ключевые слова:** поэзия Барокко, гербовое стихотворение, гербовая легенда.

### ***Pomazan Ihor. Heraldic legends in Ukrainian baroque poetry and publishing practice***

The article deals with heraldic legends from armorials, being popular on the territory of Poland in XVI and XVII centuries, and their role which was played in heraldic poetry and publishing practice. It also deals with the indigenous system of education of the Baroque period. Some attention is also paid to determining the place of heraldic poetry in Ukrainian literature process of the abovementioned period.

It has been stated that the enthusiasm for heraldry and, in particular, huge popularity of heraldic poems, which was noticeable in Ukrainian literature from the beginning of the XVI c., is an integral part of the whole integration process of elite layers of Ukrainian society, especially those of the Polish gentry (*szlachta*) and magnates, to political, social, intellectual and cultural life of the Polish-Lithuanian Commonwealth (*Rzeczpospolita*). The important impact of many Ukrainian intellectuals within this process, who received education in the leading European universities, where they took new artistic and philosophical ideas and spread them in the indigenous cultural area of the territory, has also been stated.

Considerable attention is also given to research of connections between huge popularity of heraldic poetry and specific character of publishing practice in the Baroque period, namely the necessity of providing effective support of publishing centres and certain publishments by the people in power, feudal lords or magnates, and at times some influential organizations.

The article also deals with the specific nature of a heraldic poem as syncretic genre, combining smoothly verbal and visual components, which, in their turn, may define the poetics of such a piece of work in various ways. This mainly depends on the dominating component of a heraldic composition in a certain poem. Renaissance and Baroque features have also been considered in heraldic poems, and the determining influence of Polish literary tradition of the 'golden age', which Polish literature underwent in the XVI c., has been stated.

**Key words:** Baroque poetry, heraldic poem, heraldic legend.

Починаючи від 1581 року одним з провідних (принаймні за кількістю) жанрів української поезії є гербовий вірш, постання якого було зумовлене й активною культурною (і не лише культурною) інтеграцією України до загального культурного життя Речі Посполитої, а відтак і Європи в цілому, й самою специфікою видавничої справи, що її визначив початок книгодрукування.

Після Люблінської унії 1569 року провідні на той час верстви українського суспільства – шляхта і магнатерія – починають активно залучатися до бурхливого громадського життя щойно утвореної Речі Посполитої. Визначаючи цей процес, Михайло Грушевський пише: «Якраз на другу половину й особливо – останню четвертину XVI в. припадає розвій верхньої матеріальної культури, великопанського блиску, шляхетської розкоші, блискучої й багатої, – дарма, що досяглася вона немилосердним нищенням народу і краю (так глибоко сучасники в то не заглядали, звичайно!).»

Можемо собі представити, як мусило вражати й захоплювати се життя, блискуче, гаряче, а притім повторюю – бо се так важно в данім разі – наскрізь шляхетське, перейняте шляхетськими класовими змаганнями, настроями, симпатіями. Як сильно мусило ударити воно сими шляхетськими нотами в созвучні струни шляхетських верств українських!

Саме в сей апогей польської культури, польського життя, актом 1569 року вони приведені були в тісну зв'язь з Польщею і польською суспільністю, кинені у вир сього шляхетського танцюристого раю, в сю оргію блискучу й привабну, хоч затроєну паразитизмом, зародками виродження й упадка, в сей буйний і гойний шляхетський пир, овіяний чаром артизму й поезії.» [1, с. 42]

Крім інтеграції шляхти до «танцюристого раю» у другій половині XVI ст. активізується рух українських інтелектуалів, що шукали знань в університетах Польщі й Західної Європи. Першими такими знаними шукачами були Юрій Дрогобич та Павло Русин. Надалі кількість їх зростає. Можливо, принесені цими шукачами знань літературні ідеї, спричинилися до того, що вже перші українські друковані книжки виходили із неодмінними, з огляду на особливості тогочасної видавничої діяльності, геральдичними посвятами. Саме ці посвяти котромусь із достатньо впливових представників української чи білоруської магнатерії були запорукою, що хтось опікуватиметься виданням і подальшою долею тієї чи іншої книги. В деяких випадках у ролі мецената могла виступати якась організація, що гіпотетично могла забезпечити вихід у світ і підтримку певного видання. А що таких організацій у шляхетській республіці дуже мало (за винятком хіба що Львівського

братства та Війська Запорізького), то й випадки, коли в друкованих виданнях вміщено вірш на герб тієї чи іншої організації, загалом нечисленні.

Таким чином, головним предметом української геральдичної поезії були герби шляхетських і магнатських (переважно, звичайно, магнатських, оскільки саме від магнатів можна було сподіватися належної підтримки) родів. Тобто гербовий вірш тісно пов'язаний із певним гербом і являє собою певний синкретичний графіко-літературний жанр. При цьому постає проблема акцентуації в процесі дослідження творів цього жанру.

Завважмо, що на час постання української геральдичної поезії герб посідав у цьому синкретичному жанрі провідне місце, будучи «головним текстом», у той час як власне вірш виступав у ролі коментарю, «художнього глосарію» до цього тексту. Герби на той час побутували на теренах України вже майже два століття *de iure* (Городельський привілей 1413 року надав середній і вищій шляхетській верстві право вживати польські герби [2, с. 357]) і значно довше *de facto*, адже певні тенденції активного засвоєння західними сусідами України європейської лицарської субкультури простежуються ще на початку XIII ст. Таким чином, імовірно буде припущення, що провідні представники українсько-білоруської аристократії (особливо князі з роду Рюриковичів і Гедиміновичів, як от Острозькі, Вишневецькі, Чарторийські та інші) могли користуватися своїми власними гербами (не потребуючи долучення до гербів польських) задовго до Городельського привілею. Враховуючи таке давнє існування гербів у середовищі українсько-білоруської аристократії, маємо підстави говорити про вплив художньої-стильової системи, відповідно до засад якої було створено «гербові тексти», на стильові особливості геральдичної поезії, що перебувала на той час у процесі становлення.

Як було згадано вище, гербовий вірш являв собою своєрідний художній коментар до «гербового тексту». Крім цього художнього коментарю існував ще коментар «науковий», що його містили надзвичайно поширені в XVI–XVII ст. гербовники, котрі також значною мірою вплинули на формування художнього світу геральдичної поезії.

Найвизначнішими на той час були дві праці польських геральдистів: «Герби польського лицарства» [Herby guscerstwa polskiego] Бартоша Папроцького 1584 р. [4] і «Опис Польщі» [Orbis Polonus] Симона Окольського 1641–45 рр.[3] Найпопулярнішим був гербовник Бартоша Папроцького. Цей дебют польської геральдики був настільки вдалий, що Бартош Папроцький став найавторитетнішим польським геральдистом і надовго визначив розвиток польської геральдики.

Характерною рисою гербовника Бартоша Папроцького є те, що він, крім опису герба, майже завжди вміщує легенду про його походження з якнайдавніших часів, спираючись при цьому переважно на працю Яна Длугоша «Історія Польщі» [Historia Polonica]. Так, говорячи про герб Корчак [Korczak], Бартош Папроцький подає легенду про те, що три смуги на цьому гербі символізують собою три річки в Угорському королівстві – Дунай [Dunaj], Саву [Sawa] і Тису [Cisa], на берегах яких предки цього герба мужньо билися із ворогами свого королівства. Бартош Папроцький також посилається на свідчення угорського історика Анонімуса [Anonimos], який згадує предка цього роду Зоарба [Zoarb], що від імені Атілли мав вітати із хоругвою Дітріха Бернського [Detrycho de Verona] .

Таким чином, герби у Бартоша Папроцького є до певної міри «абстрагованими». Не співвіднесені із якимсь окремим родом, вони не мають власне родового забарвлення. Автор подає лише об'єктивну інформацію про герби, яка набуває суб'єктивної інтерпретації у зразках геральдичної поезії, орієнтованих вже на висвітлення особливих рис, заслуг і цнот конкретного магнатського чи шляхетського роду або його окремого представника.

Отже, геральдична поезія певним чином мала на меті ліквідувати вищезгадану родову співвіднесеність гербів, характерну для польської геральдики, і в якості художнього глосарію надати гербовому тексту більш індивідуального звучання. З огляду на це можемо цілком обґрунтовано зробити висновок про необхідність цілісного аналізу геральдичної поезії як синкретичного жанру.

В той час, як існування герба і давньоруської літературної традиції являло собою певне літературне підґрунтя, створювало своєрідний художній потенціал для постання геральдичної поезії, дієвим

поштовхом до реалізації цього потенціалу, а відтак і до появи нового літературного жанру стала специфіка видавничої діяльності, зумовлена початком книгодрукування на Україні, і, природно, вплив польської видавничої практики. Маючи на меті спонукати того чи іншого магната підтримати видання книги й можливо якимось позитивно вплинути на її подальшу долю, сприяючи поширенню її серед читацької аудиторії, автор чи видавець, природно, намагався зробити видання цікавим для представників аристократичного кола (гадаємо, твердження, що релігійно-філософські й конфесійні проблеми, котрі знаходяться у центрі уваги переважної більшості українських книжників, не користувалися великою популярністю серед магнатерії, є цілком ймовірним).

Саме вміщення на початку книги герба магнатського дому (котрий (герб) був, як ми зазначили вище чи не найяскравішим матеріальним втіленням шляхетсько-лицарської ментальності) із відповідним художнім коментарем було покликане зацікавити вельможну особу і стати запорукою її прихильного ставлення до видання, а можливо й до автора. А що українська аристократія зазнала найбільшої культурної і політичної інтеграції до суспільного життя Речі Посполитої з його виразною шляхетною орієнтацією, то вплив польської літератури, котра на час постання української геральдичної поезії переживала свій «золотий вік», був цілком зрозумілий. Саме продуктом цього впливу є виразні ренесансні риси, що їх ми спостерігаємо у ранніх зразках українських гербових віршів. Надалі, з розвитком українського віршування, ренесансна простота декору й прозорість образів поступається бароковій вибагливості й складності, однак у геральдичній поезії ці зміни не виявляються настільки яскраво, як, приміром, у медитативній або метафізичній ліриці.

З іншого боку, подібне явище могло бути наслідком впливу на серйозну друковану літературу розважальних рукописних творів. Таким чином, гербові вірші можна, на нашу думку, вважати тим елементом цікавого, який автори залучають до своєї, загалом серйозної продукції, щоб збільшити популярність видання й запобігти магнатській підтримки. Відтак геральдична поезія є своєрідним наслідком рецепції лицарського роману в друкованій літературі. Зберігаючи значною

мірою дух військової героїки, характерний для творів цього жанру, вона одночасно, відповідно до серйозності друкованих видань, набуває певного дидактичного й актуально-публіцистичного забарвлення, котре, з огляду на складність міжконфесійних взаємин, виявляється у спробах привернути увагу аристократії до цієї проблеми. Можливо, це ще одна з причин певної вторинності християнських мотивів в інтерпретації окремих гербових елементів.

Таким чином, специфіка видавничої діяльності, до котрої спричинився початок книгодрукування на Україні, і зумовлений нею виразний поділ всього обсягу літератури на серйозну, друковану, і розважальну, рукописну, визначила необхідність введення до серйозного друкованого видання певного елемента, котрий би викликав зацікавлення в аристократичного читача й змусив би його опікуватися цим виданням.

### Література

1. Грушевський М. Культурно-національний рух на Україні в XVI – XVII віці. – Київ – Львів: Друк. Кульженко, 1912. – 184 с.
2. Полонська-Василенко Н. Історія України: У 2 т. До середини XVII століття. – Київ: Либідь, 1992. – Т.1. – 672 с.
3. Okolski S. Orbis Polonus: In 3 t. – Cracovia: Caesarij, 1641, 1643, 1645. – 555 p., 656 p., 361 p.
4. Paprocki B. Herby rycerstwa polskiego: Napięcioro xiąg rozdzielone. – Kraków, 1584. – 724 s.

### References

1. Hrushevskyi M. Kulturno-natsionalnyi rukh na Ukraini v XVI – XVII vitsi. – Kyiv – Lviv: Druk. Kulzhenko, 1912. – 184 s.
2. Polonska-Vasylenko N. Istoriiia Ukrainy: U 2 t. Do seredyiny XVII stolittia. – Kyiv: Lybid, 1992. – T.1. – 672 s.
3. Okolski S. Orbis Polonus: In 3 t. – Cracovia: Caesarij, 1641, 1643, 1645. – 555 p., 656 p., 361 p.
4. Paprocki B. Herby rycerstwa polskiego: Napięcioro xiąg rozdzielone. – Kraków, 1584. – 724 s.



# Студентська трибуна





*Д. А. Жуков*

## **КЛАССИЧЕСКИЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА МОДЫ КАК СОЦИАЛЬНОГО ФЕНОМЕНА**

Статья посвящена рассмотрению основных классических социологических теорий моды, представленных в работах Т. Веблена и Г. Зиммеля. Показано, что их представления о моде как культурном феномене основываются на восприятии моды сквозь призму классовой структуры общества и таких ее функций как статусная, культурно-коммуникативная, объединяющая, индивидуализирующая, дифференцирующая. Показано, что мода в классических теориях – средство демонстрации статуса и социального положения, характерное преимущественно для высших слоев. Отмечены ограничения использования классических концепций в условиях современности.

**Ключевые слова:** мода, классические концепции моды, культура.

### ***Жуков Д. А.* Класичні теоретико-методологічні основи аналізу моди як соціального феномена**

Стаття присвячена розгляду основних класичних соціологічних теорій моди, представлених в роботах Т. Веблена і Г. Зіммеля. Показано, що їхні уявлення про моду як культурний феномен ґрунтуються на сприйнятті моди крізь призму класової структури суспільства і таких її функцій як статусна, культурно-комунікативна, об'єднуюча, індивідуалізуюча, диференціююча. Показано, що мода в класичних теоріях – засіб демонстрації статусу і соціального становища, характерний переважно для вищих верств. Відзначено обмеження використання класичних концепцій в умовах сучасності.

**Ключові слова:** мода, класичні концепції моди, культура.

### ***Zhukov Dmytro.* Classical theoretical and methodological foundations of the analysis of fashion as a social phenomenon**

The article is devoted to the consideration of the main classical sociological theories of fashion presented in the works of T. Veblen and G. Zimmel. It is shown that their ideas about fashion as a cultural phenomenon are based on the perception of fashion through the prism of the class structure of society. Attention is drawn

to the fact that initially this phenomenon was considered in relation to elite groups, which imposes restrictions on the possibilities of modern fashion analysis through the prism of classical concepts. It is shown that already at the initial stages of the sociological understanding of fashion, its functions as status, cultural, communicative, unifying, individualizing, differentiating were singled out. The controversial nature of the mode functions is indicated. It is shown that fashion in classical theories is a means of demonstrating status and social status, which is characteristic mainly for the higher strata. The limitations of using classical concepts in the conditions of modernity are noted.

**Key words:** fashion, classic fashion concepts, culture.

Современные подходы к анализу и определению места человека в обществе отличаются тем, что в них доминирует политика мультикультурности и толерантности. Во многом, такая ситуация связана с процессами глобализации, активно набирающими обороты в наше время. Данная тенденция затрагивает разнообразные мировоззренческие аспекты, а также функционирование социальных институтов, меняя их сущность.

Институт культуры подвергся наибольшим изменениям в ходе глобализации. Особое место в современных социокультурных трансформациях занимает феномен моды, как некой квинтэссенции социокультурных и экономических процессов. Сущность моды становится всё более интересной для социологического анализа в силу актуальных ныне процессов: массового производства и массового потребления.

Данная проблематика активно разрабатывается социологами в рамках социологии моды. Хорошо известны социологические теоретики моды – классики – Т. Веблен и Г. Зиммель, а также современники – Блумер, П. Бурдьё, Р. Барт, Бодрийяр, А. Гофман и др. При этом не существует методологического единства в подходах к анализу моде. Это и определило фокус нашего анализа.

Цель статьи – систематизировать основные классические методологические позиции, позволяющие анализировать моду как социальный феномен.

Отметим, что социология моды получила своё развитие в трудах таких известных социологов как Т. Веблен и Г. Зиммель. Научный

поиск обоих деятелей пришёлся на конец XIX – начало XX века, что безусловно повлияло на их систему мировоззрения и интерпретацию сути моды в обществе того времени. Как отмечают ученые, «в творчестве и Т. Веблена, и Г. Зиммеля можно обнаружить отсылки к одной из наиболее популярных социологических парадигм того периода – теории классов, основателем которой по праву признан К. Маркс» [2]. Именно поэтому в своих подходах к изучению и анализу моды как социокультурного феномена, Т. Веблен и Г. Зиммель наиболее часто прибегают к описанию характеристик представителей высшего класса XIX века. На основе такого направления анализа ими был сделан универсальный вывод: мода формируется в условиях взаимодействия элиты между собой и актуальна только лишь в подобных кругах.

Возможно, такой вывод и отражал суть большинства обществ XIX века. Однако процессы глобализации внесли свои коррективы в процессы взаимодействия и взаимовлияния социальных субъектов друг на друга, в том числе и на механизмы действия моды. Поэтому более глубокий анализ концепций классиков социологии моды видится нам необходимым.

Одной из таких концепций является теория праздного класса. В своих работах Т. Веблен утверждал, что потребление – не просто способ удовлетворения базовых потребностей ради получения удовольствия, но и сложный культурно-коммуникативный процесс.

В своей работе «Теория праздного класса: экономическое исследование институций» [1] Т. Веблен описывает моду как особый механизм, обеспечивающий актуальность потребления в обществе XIX века. Именно в данном труде учёный уточняет, что мода является особым средством демонстрации своего социального статуса и положения. Данная черта наиболее ярким образом прослеживается в классовых обществах, где видна чёткая иерархичность их структуры.

Именно в классовых обществах влияние моды оказывает наибольшее влияние на процесс потребления. По мнению Т. Веблена, в данном контексте доступ к модным тенденциям имели только лишь представители высшего класса, элиты. С помощью следования

определенным модным тенденциям XIX века, социальные субъекты стремились показать свою состоятельность, успешность и авторитет.

Рассуждая в рамках теории праздного класса, Т. Веблен приходит к выводу, что поведение представителей высшего класса регулируется механизмом показательного потребления – бессознательным желанием постоянно подчёркивать свой статус посредством приобретения роскошных предметов гардероба.

В конечном итоге, труд «Теория праздного класса» позволяет нам сделать вывод, что мода – не более чем символ социального статуса индивида. Представители высшего класса обязаны всё время демонстрировать результаты своего потребления для подчёркивания материального достатка, а низшие слои – бездумно копировать внешние образы элиты, имитируя их модели поведения. В данном контексте проявилась такая характеристика моды как демонстративность.

Г. Зиммель создал свою теорию о моде как о тенденции к подражательству. Цитируя Г. Зиммеля, социологи-современники чаще вспоминают его как одного из основателей «формальной социологии», центральным понятием которой является термин *форма*. Данное направление изучает некие формы социации, характерные для каждого исторически известного общества [4]. Социация – специфическая форма взаимодействия, в процессе которого индивиды объединяются в социальные группы, образующие общество.

В данном контексте Г. Зиммель анализировал и феномен моды в одноименном эссе «Мода» [3]. Говоря о социациях, учёный рассуждал о двух их противоположных характеристиках: способности указывать на общность и возможности реализовывать субъективные, индивидуальные предпочтения. В соответствии с характеристиками социации проводится параллель и с функциями моды – соединять и индивидуализировать.

Мода по Г. Зиммелю одновременно предстаёт и как механизм подражания, способный удовлетворить потребность субъектов общества в социальном одобрении, и как дифференциатор, удовлетворяющий субъективную потребность в различении, выделении из «серой» массы.

Основной спецификой моды, исходя из концепции формальной

социологии, является то, что она предстаёт как своеобразная форма жизни. Моде всегда следует лишь часть представителей конкретной социальной группы, потому как подражание на массовом уровне приведёт к полному её уничтожению. Главная функция моды – показать различие между классовыми структурами, а не сделать их похожими между собой.

Подражание в данном контексте актуализируется в качестве осознанного, целенаправленного действия там, «где нет ничего личного и творческого». Свойством моды является соединение индивидов в группы, а так же различение этих групп между собой. Обобщая, если бы не было классовой структуры, не было бы и моды. Представители высшего класса, следуя моде, демонстрируют свою принадлежность к определённому кругу. Представители низшего класса при помощи подражания пытаются прорвать символический барьер, образованный между классами.

Концепция Г. Зиммеля, на наш взгляд, крайне схожа с теорией праздного класса Т. Веблена, но лишь с той разницей, что, по Т. Веблену, мода призвана выделить статус индивида, а по Г. Зиммелю мода рождается от желания различаться и подражать. То есть, концепция формальной социологии при анализе моды нивелирует её демонстративность в пользу общественно признанных форм поведения.

Обе вышеприведенные концепции принято считать классическими теориями моды. Однако в современности лишь немногие социологи обращаются к ним, дабы охарактеризовать механизм действия моды. Данная тенденция объясняется тем, что в своей социологии моды Т. Веблен и Г. Зиммель делали акцент на анализ специфике высшего, привилегированного класса. Такой подход идёт вразрез с современным пониманием потребления, для которого характерны массовость, доступность и вариативность, вступившие в силу с момента вхождения обществ в процесс глобализации.

В целом, анализ классических теорий моды показал, что в них есть определённая база для изучения феномена моды. Чаще всего, мода социологами рассматривается как процесс коллективного отбора, формирующий определённые тенденции, соответствующие

временному, територіальному і культурному контексту. Однак в сучасному суспільстві мода набуває більше різноманітності інтерпретацій, що заслуговує окремого аналізу.

### Література

1. Веблен Т. Теорія праздного класу. Москва: Прогрес, 1984. 384 с.
2. Гурова О. Ю. Соціологія моди: огляд класических концепцій. *Соціол. дослід.* 2011. № 8. С. 72–83.
3. Зіммель Г. Мода: в 2-х т. Москва, 1996. Т 2. 608 с.
4. Фішман Л. Г. Чому постфордизм? *Мірова економіка і міжнародні відносини.* 2016. № 9. С. 124–128.

### References

1. Veblen T. Teoriya prazdnogo klassa. Moskva: Progress, 1984. 384 s.
2. Gurova O. YU. Sotsiologiya mody: obzor klassicheskikh kontseptsiy. *Sotsiologicheskiye issledovaniya.* 2011. № 8. S. 72-83.
3. Zimmel' G. Moda: v 2-kh t. Moskva, 1996. T 2. 608 s.
4. Fishman L. G. Pochemu postfordizm? *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnyye otnosheniya.* 2016. № 9. S. 124-128.

УДК 37.091.39:741.5 (477) + 159.923

<http://doi.org/10.5281/zenodo.3066254>*Н. П. Гога, Ю. М. Ткаченко*

## **ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ КОММУНИКАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

В статье анализируется состояние системы современного образования Украины в период ее активного реформирования, рассматриваются различные аспекты процесса коммуникации в учебном процессе, обосновывается общегуманитарная ценность коммуникации как непрерывного процесса по взаимодействию и установлению взаимоотношений, представлено многообразие ее целей, выходящих за рамки только обмена информацией. Выделены основные проблемы учебного процесса, которые требуют решения для повышения его качества, обосновывается взаимосвязь коммуникации и личностных особенностей восприятия, представлена типология восприятия и его место в современном научном поиске. Рассмотрены возможности образовательных комиксов как формы представления информации в учебном процессе, обоснована их эффективность при работе со школьниками и студентами поколения «Z» в соответствии с личностными когнитивными особенностями (переработка информации, свойства внимания, мышления, объема памяти, особенностей использования вербального и невербального типов коммуникации). Проанализировано многообразие форм включения образовательных комиксов в учебный процесс для закрепления учебного материала, обработки новой информации и развития творческих способностей как учащегося, так и педагога (иллюстрация сочинений, биографий, составление терминологических словарей, представление индивидуальных и групповых проектов, проведение контрольных работ, проверка домашних заданий и т. д.), выделены такие особенности комиксов как структурность, наглядность, речевое единство. Также рассмотрены расширенные возможности применения в учебном процессе аудиокниг и аудиогидов, как вспомогательных и основных средств информации с учетом инклюзивности и индивидуализации обучения.

**Ключевые слова:** коммуникация, учебный процесс, восприятие, поколение «Z», образовательные комиксы.

### **Гога Н. П., Ткаченко Ю. М. Переваги та недоліки інноваційних форм комунікації в навчальному процесі**

У статті аналізується стан системи сучасної освіти України в період її активного реформування, розглядаються різні аспекти процесу комунікації в навчальному процесі, обґрунтовується загальногуманітарна цінність комунікації як безперервного процесу щодо взаємодії та встановлення взаємовідносин, представлено різноманіття її цілей, що виходять за рамки тільки обміну інформацією. Виділено основні проблеми навчального процесу, які потребують вирішення для підвищення його якості, обґрунтовується взаємозв'язок комунікації та особистісних особливостей сприйняття, представлена типологія сприйняття та його місце в сучасному науковому пошуку. Розглянуто можливості освітніх коміксів як форми подання інформації в навчальному процесі, обґрунтована їх ефективність при роботі зі школярами та студентами покоління «Z» у відповідність з особистісними когнітивними особливостями (переробка інформації, властивості уваги, мислення, обсягу пам'яті, особливостей використання вербального й невербального типів комунікації). Проаналізовано різноманіття форм включення освітніх коміксів у навчальний процес для закріплення навчального матеріалу, обробки нової інформації та розвитку творчих здібностей як учня, так й педагога (ілюстрація творів, біографій, складання термінологічних словників, уявлення індивідуальних і групових проєктів, проведення контрольних робіт, перевірка домашніх завдань і т. д.), виділені такі особливості коміксів як структурність, наочність, мовне єдність. Також розглянуті розширені можливості застосування в навчальному процесі аудіокниг і аудіогідів, як допоміжних й основних засобів інформація з урахуванням інклюзивності та індивідуалізації навчання.

**Ключові слова:** комунікація, навчальний процес, сприйняття, покоління «Z», освітні комікси.

### ***Ного Наталія, Ткаченко Юлія. Advantages and disadvantages of innovative forms of the communication in the educational process***

In the article, condition of the modern education system of Ukraine is analyzed in the period of its active reforming. Various communication aspects are considered in educational processes. General humanitarian values of the communication, as a continuous process of interaction and establishing relations, are justified. It presents variety of its purposes, that are beyond only exchange of information. The main problems of educational process requiring a solution which should increase its quality are highlighted. The article also explains connection between

the communication process and personal features of perception. The typology of perception and its place in modern scientific researches is presented as well. Opportunities of educational comics are considered as the formats of representing of the information in educational process; their efficiency is justified at work with pupils and the students of the Z-generation in accordance with their personal cognitive features (processing of the information, qualities of attention, thinking, memorizing, and usage of features of verbal and nonverbal types of the communication). Wide range of the forms of inclusion of educational comics to educational process for confirming of teaching material, processing of a new information and development of creative abilities both trainee and teacher is analyzed (illustration of compositions, biographies, composition of terminological dictionaries, representation of individual and group projects, execution of examinations, check of homeworks etc.). Such peculiarities of comics as structuredness, visibility, speech unity are distinguished. Also, extended opportunities of using audiobooks and audioguides in education processes are considered in terms of main and auxiliary means information in view of educational inclusiveness and individualization.

**Key words:** communication, educational process, perception, Z-generation, educational comics.

Система образования Украины в последние годы вступила в активную фазу преобразования на всех уровнях, о чем свидетельствуют принятые законы «Про высшее образование» (от 01.07.2014 г.), «Про Образование» (от 05.09.2017 г.), а также комплексное реформирование общего среднего образования «Новая украинская школа» [5; 6; 9]. Их общей целью является структурное преобразование национального образования на всех уровнях, его включение в общеевропейскую и международную системы, и, как следствие, повышение мобильности и коммуникации всех его субъектов.

Одной из ключевых проблем, требующих решения для улучшения качества образования наравне с бюрократизацией управления, недостаточным финансированием и неудовлетворительным материально-техническим обеспечением учебных заведений, является использование устаревших методик преподавания и, в целом содержания образования. Возникает логичный вопрос, где находится баланс между инновационными и традиционными, но хорошо себя зарекомендовавшими методами. Как сделать так, чтобы в погоне

за реформами не создать образовательного «Колосса на глиняных ногах», когда форма подачи информации в школе и вузе будет существенно преобладать над содержанием.

Современный учебный процесс во всех своих формах предполагает большое количество видов коммуникации, которая влияет не только на количество и качество усвоенных знаний, но и формирование устойчивого интереса к получаемой информации учащегося и самообразование педагога.

Понятие коммуникации входит в общую структуру общения, однако само по себе является достаточно обширным, поэтому при освоении действительности с помощью этой категории могут применяться определения из сферы философии, этики, социальной психологии, психо- и социолингвистики, педагогики. Среди множества определений, наиболее соответствующим в рамках рассматриваемой темы, является, предложенное Груган Дж. «Коммуникация» – непрерывный процесс, в течение которого люди взаимодействуют друг с другом и устанавливают взаимоотношения [8]

Крашенинников В.В. указывает на общую гуманитарную ценность социальной коммуникации, которая проявляется в следующих позициях [7]:

– гуманитарные ценности социальной коммуникации являются индикатором человеческих особенностей, главным образом – субъектности и индивидуальности человека, благодаря чему они определяют личностный универсум;

– правом на существование и функционирование социальной коммуникации, понимаемой как наука и как искусство, обладает человек, понимающий как себя, так и других;

– в основе управления процессов социальной коммуникации лежат междисциплинарные закономерности, которые позволяют не только предвидеть поведение, но и оказывают влияние на формирование поведения индивида или группы;

– реализация возможностей, присущих каждому человеку, а также воспитание соответствующих межличностных отношений, возможны только в условиях полноценного коммуникационного процесса.

Коммуникация в учебном процессе направлена не только на обмен информацией, но и на: 1) объединение теории и практики; 2) активизацию и взаимообогащение личного опыта учащихся и преподавателя; 3) поощрение самостоятельности и оригинальности подхода; 4) выявление многообразия точек зрения; 5) развитие критичности, рефлексивности и толерантности; 6) повышение мотивации и вовлеченности участников в процесс обсуждения; 7) систематизация процесса восприятия, понимания и взаимопонимания и т.д.

Успешность коммуникации зависит от личностных особенностей восприятия информации ее субъектами. Исследование различных аспектов восприятия проходило в рамках многих научных теорий, а именно функционализма (Г. Гельмгольц), интроспекционизма (Е. Титченер), интеракционизма (И. Мюллер), конфигурационизма (Е. Мах), теории перцептивной установки (Дж. Уопнер, А. Вернер), теории фиксированной установки (Д. М. Узнадзе), теории восприятия движения (В. П. Зинченко, Б. Ф. Ломов), теории перцептивной готовности (Дж. Брудер), прагматологический подход (Ж. Пиаже).

Перцептивный процесс проходит несколько определенных стадий. Вначале происходит получение информации из внешнего мира, после чего – ее переработка, а далее складывается представление об объекте/явлении, которое становится основой для дальнейшего действия человека. Эти этапы едины для всех людей, однако установлено, что они носят субъективный характер: на заключительной стадии процесса любой человек обнаруживает собственную информацию, в зависимости от ведущего канала восприятия. Активизация канала происходит, в том числе, в рамках учебного коммуникативного процесса.

Выделяют следующие наиболее распространенные типы восприятия информации [2]: 1. аудиальный (информация наиболее полно усваивается в виде звуков и слов), которые подразделяется на 1.1. аудиально-тональную – выделяющая, в первую очередь, звуки и тональные последовательности и 1.2. аудиально-дигитальную – выделяющая символы (слова); 2. визуальный (в виде образов); 3. кинестетический (в виде двигательных ощущений). На формирова-

ние индивидуальных особенностей восприятия оказывают влияние как врожденные особенности нервной системы, как и канал подачи информации в процессе воспитания.

Современный образовательный процесс предлагает большое количество разнообразных форм представления информации с помощью современных технических средств (интерактивные доски, учебные программы, визуализаторы, стимуляторы и т.д.)

Интересной формой представления информации, которая формально не является новой, но не получившей достаточного распространения в отечественном учебном процессе, являются образовательные комиксы. В США учебные комиксы появились в 30-е годы 20-го века, вызвав научную дискуссию об их полезности [3], особенно активно их используют как вспомогательное средство при преподавании родной и зарубежной литературы, иностранных языков. Тем не менее, образовательные комиксы продолжают оставаться средством народного образования в США, будучи уже не второстепенной, вспомогательной литературой, а основным источником учебной информации, во многом заменив собою как учебники по литературе, так и первоисточники – литературные оригиналы которых они были написаны. Современный уровень развития образовательных комиксов стал настолько высок, что многие школьники вообще перестали обращаться к первоисточникам, полностью переключившись на чтение их адаптированных и существенно сокращённых в объёме, иллюстрированных версий. Причем интерес к ним характерен для всех возрастных категорий [4].

Однако, наиболее эффективны образовательные комиксы, с точки зрения, когнитивных особенностей, при работе со школьниками и студентами поколения «Z». Исследователи выделяют следующие когнитивные особенности поколения «Z» [10]: 1) быстрая, но поверхностная обработка большого количества разнообразных информационных потоков, взаимосвязанная с этим сложность в усвоении объемного материала; 2) высокая переключаемость внимания – «клиповость мышления»; 3) оценка поступающей информации по заголовку и краткому содержанию; 4) сложность с восприятием длинных текстов, с научной терминологией; 5) использование в пись-

менной коммуникации маркеров, картинок, вставок, чтобы описать свое мнение, состояние, настроение.

Комикс имеет взаимосвязующий характер рисунка и краткого высказывания героя комикса либо небольшого текста. То есть, невербальные компоненты комикса включают в себя графику (последовательность рисунков, каждый из которых обрамлен рамкой и образует кадр), вербальный компонент содержит буквенный текст, все речевое единство в рамках комикса. Между картинками существует горизонтальная связь, соответствующая развитию сюжета. Наглядность помогает учителю или преподавателю перейти от конкретного образа к абстрактному и предполагает опору не только на зрение, но и на все остальные органы чувств [11]. Кроме уже упомянутых выше литературы и иностранных языков, практически любой учебный предмет (его отдельные темы) может быть представлен в виде комиксов, прежде всего, те, две для понимания требуется визуализация (физика, химия, география, история).

Можно выделить следующие формы включения образовательных комиксов в учебный процесс, как со стороны учащегося, так и педагога [1]:

**1. Увлекательная альтернатива сочинениям:** учащиеся могут иллюстрировать своё сочинение, придумать другое окончание прочитанной книги или дать иллюстрированную оценку.

**2. Иллюстрированная биография:** можно описать жизнь известной исторической личности, проиллюстрировав её фотографиями, рисунками, комментариями.

**3. Форма представления школьных и студенческих проектов.**

**4. Проведение контрольных работ, проверка домашнего задания:** педагог готовит некий «полуфабрикат», представленный видеорядом (фотографиями, рисунками). Ученики готовят к ним тексты. Можно усложнить задание. Видеоряд представляется без темы. Учащиеся ознакомившись, с изображениями, сами придумывают название и подписывают сюжеты.

**5. Иллюстрация норм и правил поведения (в учебном заведении, столовой, на улице, в группе, классе):** это связано

с тем, инструкции, представленные в визуальной форме, а данном случае, виде комиксов, как правило, запоминаются лучше, что связано с доминированием у современным детей визуального типа восприятия информации.

**6. Составление понятийных словарей:** можно не просто написать определение термина, а составить к этому определению комикс.

**7. Отчёт о проведённом мероприятии (походе, экскурсии):** можно подготовить фотоотчёт с текстовым сопровождением не в традиционном PowerPoint, а с помощью одного из конструкторов комиксов.

**8. Завершение комикса:** сюжет уже задан преподавателем в соответствии с изучаемой темой, учащимся необходимо придумать окончание и т.д.

Таким образом, с помощью комиксов можно разнообразить виды учебной деятельности школьников и студентов, для закрепления учебного материала, обработки новой информации и развития творческих способностей, кроме всего, все вышеуказанные формы оказывают прямое влияние на формирование самостоятельности учащихся.

Еще одной не инновационной по форме, но узко применяемой в украинском образовательном процессе, являются аудио учебники, которые получили распространение в изучении иностранного языка, однако их применение может быть распространено на любые предметы, для различных типов учеников, применение аудиокниг способствует развитию аудиального канала восприятия информации. К инновационным формам можно также отнести разнообразные аналоги аудиогидов. Аудиогиды получили распространение в сфере туризма, последнее время их функции расширяются на переходные экскурсии. В учебной деятельности они могут быть использованы при работе с учащимися различного уровня подготовки, выполняя вспомогательную справочную функцию при объяснении материала и углубления знаний. Аудио книги и аудиогиды должны быть неотъемлемой частью подготовки в рамках инклюзивного обучения

для школьников и студентов с особенностями развития различных типов, прежде всего, с проблемами зрения.

Недостатками использования представленных инновационных форм в учебном процессе является; во-вторых, их недостаточная разработка; во-вторых, неготовность их использования самими педагогами в учебном процессе. Успешно организованный процесс социальной коммуникации в рамках учебного процесса способствует личностной и профессиональной трансформации всех его субъектов, следовательно, необходимо максимальное расширять его формы. Однако, следует учитывать, что рассмотренные инновационные формы являются дополнительными к уже успешно зарекомендовавшим себя в образовательном процессе.

### Литература

1. Аствацатуров Г.О. Медиадидактика и современный урок: Технологические приемы / Г.О. Аствацатуров. – Москва : Учитель. – 2015. – 112 с.
2. Бэндлер Р. Большая энциклопедия НЛП. Структура магии / Р. Бэндлер, Д. Гриндер. – Москва. : АСТ. – 2015. – 448 с.
3. Gruenberg, S (1944). «The Comics as a Social Force (англ.)». *Journal of Educational Sociology* (American Sociological Association) 18 (4): 204-213.
4. *Holmberg, Carl. Comic Books // The guide to United States popular culture* (англ.) / Edited by Ray B. Browne and Pat Browne. – London, England: Popular Press, 2001. – P. 192. – 1010 p.
5. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII от 01.07.2014. Режим доступа: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. – Загл. с экрана.
6. Закон України «Про освіту» № 1558-18 от 05.07.2017. Режим доступу к документу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Загол. с экрана.
7. Крашенинников В.В., Подгурецки Ю. Социальные коммуникации в образовании / В.В. Крашенинников, Ю. Подгурецки // *Философия в образовании*. – 2012. – № 4 (43). – С.123-130
8. Лето Я. В. Понятия «общение» и «коммуникация» в психологии / Я. В. Лето // *Молодой ученый*. – 2016. – №12. – С. 70–72.
9. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
10. Павлюченко А. Поколение X, Y, Z. [Электронный ресурс] // А. Павлюченко. / *Деловой мир*. – Режим доступа: <https://delovoyumir.biz/2012/09/25/pokolenie-x-y-i-z.html>. – Загл. с экрана.

11. Петрова А. С., Макаренко Т. А. Комикс как средство обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 119–121.

## References

1. Astvatsaturov G.O. *Mediadidaktika i sovremennyy urok: Tekhnologicheskiye priyemy*. [Media edict and modern lesson: Technological receptions]. Moskva: Uchitel, 2015. 112 p.
2. Bendler, R. & Grinder, G. *Bol'shaya entsiklopediya NLP. Struktura magii*. [The Great Encyclopedia NLP. Structure of magic]. Moskva: AST. 2015. 448 p.
3. Gruenberg, S (1944). «The Comics as a Social Force (англ.)». *Journal of Educational Sociology* (American Sociological Association) 18 (4): 204-213.
4. *Holmberg, Carl. Comic Books // The guide to United States popular culture (англ.) / Edited by Ray B. Browne and Pat Browne. – London, England: Popular Press, 2001. – P. 192. – 1010 p.*
5. *Zakon Ukrainu «Pro vy'shhu osvitu» № 1556- VII vid 01.07.2014* [A law of Ukraine “On high education”]. (n.d.) *rada.gov.ua*. Available at: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (in Ukrainian).
6. *Zakon Ukrainu «Pro osvitu» № 1558-18 vid 05.07.2017* [A law of Ukraine “On education”]. (n.d.) *rada.gov.ua*. Available at: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (in Ukrainian).
7. Krashennnikov, V. & Podguretski U. *Sotsial'nyye komunikatsii v obrazovanii* [Social communications in education]. *Filosofiya v obrazovanii*, 2014, no 4 (43), pp. 123-130
8. Leto Y. *Ponyatiya «obshcheniye» i «kommunikatsiya» v psikhologii* [The concepts of “communication” and “communication” in psychology] *Molodoy uchenyy*, 2016, no 12, pp. 70-72
9. Bibik N.M. (Eds). *New Ukrainian School: Teacher's Guide*. Kiev : Publishing House “Pleiades”, 2017, 206 p.
10. Pavlyuchenko A. *Pokoleniye X, Y, Z*. [Generation X, Y, Z.]. *Business world*. Available at: <https://delovoyimir.biz/2012/09/25/pokolenie-x-y-i-z.html>.
11. Petrova A. & Makarenko T. *Komiks kak sredstvo obucheniya* [Comics as a learning tool] *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal «Kontsept»*, 2017, no 32, pp.119-121

*Е. В. Шило*

## **МЕТОДЫ ОЦЕНКИ СТОИМОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА ПРЕДПРИЯТИЯ**

Систематизированы методы оценки интеллектуального капитала компании. Проанализированы их преимущества и недостатки. В качестве дальнейших исследований отмечается перспективность разработки методической базы оценки стоимости структурных составляющих интеллектуального капитала предприятия.

**Ключевые слова:** интеллектуальный капитал, оценка, стоимость, коэффициент Тобина, рыночная капитализация

### ***Шило К. В. Методи оцінки вартості інтелектуального капіталу підприємства***

Систематизовані методи оцінки інтелектуального капіталу компанії. Проаналізовано їх переваги та недоліки. В якості подальших досліджень відзначається перспективність розробки методичної бази оцінки вартості структурних складових інтелектуального капіталу підприємства.

**Ключові слова:** інтелектуальний капітал, оцінка, вартість, коефіцієнт Тобіна, ринкова капіталізація.

### ***Shilo Kateryna. Methods for estimating the value of the intellectual capital of an enterprise***

Methods for assessing the intellectual capital of a company are systematized. Their advantages and disadvantages are analyzed. As further research is indicated the prospectivity of development of methodical bases of valuation of structural components of the intellectual capital of an enterprise.

**Keywords:** intellectual capital, valuation, value, Tobin coefficient, market capitalization

XXI век знаменується переходом в епоху економіки знань, в якій найбільш конкурентоспособними являються підприємства, ефективно використовують свій інтелектуальний капітал (ИК). Ключовим фактором успіху в такій економіці виступають не традиційні фактори виробництва (труд, земля, капітал), а знання,

которые имеет неограниченные возможности качественного, количественного и временного развития. Чем большее количество предприятий в стране осознают, что ИК – это ключевой фактор конкурентоспособности, тем большие преобразования происходят в экономике, тем более конкурентоспособной она становится на международном рынке. Украине для повышения конкурентоспособности необходимо задействовать свой ИК.

Одну из важнейших ролей в формировании, развитии и реализации интеллектуального капитала (ИК) государства играет высшее образование, которое формирует человеческий капитал (ЧК) и опосредованно через него влияет на формирование организационного (ОК) и интерфейсного (ИНК) капиталов как основных подсистем ИК. Главная задача образования – подготовить специалистов, способных и желающих создавать и воспринимать изменения и нововведения. Именно способность национальной системы образования и конкретных высших учебных заведений (вузов) эффективно производить новые современные знания и доносить их до потребителей (студентов и слушателей), формировать новые поколения высококвалифицированных специалистов и адаптировать их к меняющимся требованиям рынка определяет конкурентоспособность страны.

Исследованиями в области теории интеллектуального капитала занимались такие зарубежные исследователи как Бэл Д., Брукинг Э., Клейн Д., Меллоун М., МакДональд, Нельсон Р. Р., Прусак Л., Свейби К. Э., Стюарт Т. А., Шнайдер Д., Эдвинссон Л. В странах СНГ данным вопросом занимались Бабаев Б. Д., Иванюк И. А., Иноземцев В. Л., Леонтьев Б. Б., Кендюхов О., Теплова Т., Шаховская Л. С. За последние десятилетия было разработано более 40 методов оценки интеллектуального капитала. Существуют различные классификации этих методов, однако наиболее полный их обзор представил шведский исследователь, консультант в области знаний Карл-Эрик Свейнби. Он выделил четыре основные группы [1]: методы прямого измерения интеллектуального капитала (DIC), методы рыночной капитализации (MCM) методы отдачи на активы (ROA), методы подсчета очков (SC).

Методы прямого измерения интеллектуального капитала – Direct

Intellectual Capital Methods (DIC). В эту группу входят методы, позволяющие дать денежную оценку отдельных составляющих интеллектуального капитала компании. Осуществив такую оценку, выводится интегральный показатель интеллектуального капитала;

– методы рыночной капитализации – Market Capitalization Methods (MCM). Сущность данных методов заключается в нахождении разницы между рыночной капитализацией компании и стоимостью ее собственного капитала. Эта разница и является стоимостью интеллектуального капитала компании;

– методы отдачи на активы – Return on Assets Methods (ROA). Основной смысл данной группы методов сводится к расчету отношения прибыли компании до налогообложения к среднегодовой стоимости основных и оборотных фондов и сравнение данного показателя со средним по отрасли. Превышение данного показателя над среднеотраслевым уровнем дает возможность оценить интеллектуальный капитал компании;

– методы подсчета очков – Scorecard Methods (SC). Применение данных методов не предполагает денежной оценки составляющих интеллектуального капитала. Компоненты интеллектуального капитала приобретают качественную оценку, которая может выражаться в виде индексов, оцениваться по определенным шкалам и так далее.

В настоящее время существует более 40 методов оценки интеллектуального капитала, но нет общепринятого подхода к данному вопросу. Несмотря на множество работ, посвященных оценке интеллектуального капитала, они все разобщены, отсутствует их систематизация, сравнительный анализ, необходимо и критическое переосмысление наработанной методической базы оценки интеллектуального капитала в украинских реалиях.

**Цель исследования** заключается в обосновании адекватного для украинских реалий подхода к оценке стоимости интеллектуального капитала.

Проведенный нами анализ позволил сделать вывод о том, что единой методики оценки интеллектуального капитала не существует.

Из перечисленных инструментов оценки интеллектуального капитала метод добавленной экономической стоимости в реалиях

украинской экономики мало приемлем, так как оперирует терминами и показателями, которые не представляется возможным взять из финансовой и статистической отчетности отечественных предприятий. Метод сбалансированных показателей BSC, модель Навигатор «Скандия», метод аудита интеллектуального капитала «Скандия» не дают стоимостной оценки интеллектуального капитала

Для интегральной стоимостной оценки величины интеллектуального капитала более других в отечественных реалиях подходят методы рыночной капитализации и коэффициент Тобина.

Разработанная нами методика расчета интеллектуального капитала (ИК) предприятия состоит из двух блоков: расчет коэффициента Тобина и расчет стоимости ИК по методу Эдвардса-Бэлла-Ольсона. Коэффициент Тобина – отношение рыночной цены предприятия к цене замещения его реальных активов (зданий, сооружений, оборудования и запасов). Суть применения этого коэффициента в следующем: если цена предприятия существенно больше цены ее материальных активов, это значит, что нематериальные активы (ИК) оценены по достоинству. Под такими активами подразумевается талант персонала, управляющие системы, менеджмент, бренд и т. д.

Стоимость ИК можно определить по методу рыночной капитализации как разность между рыночной стоимостью организации и стоимостью ее чистых активов. Рыночная стоимость организации исчисляется либо путем прямой капитализации, либо путем дисконтирования получаемого денежного потока.

По доходному подходу рыночную стоимость предприятия целесообразно определять по методу Эдвардса-Бэлла-Ольсона, согласно которому стоимость компании равна сумме стоимости материальных и нематериальных активов:

$$C_{\text{РЫН}}^{\text{ЕВО}} = C_{\text{МА}} + C_{\text{НМА}}, \quad (1)$$

где  $C_{\text{РЫН}}^{\text{ЕВО}}$  – стоимость бизнеса по методу ЭБО;

$C_{\text{НМА}}$  – стоимость нематериальных активов компании.

Для того чтобы определить стоимость нематериальных активов (интеллектуального капитала) воспользуемся методом «техники

остатка». Суть метода сводится к тому, что чистый годовой операционный доход (ЧОД) предприятия, на балансе которого находится интеллектуальный капитал, складывается из двух составляющих: ЧОД, который генерируют материальные активы (ЧОД<sub>МА</sub>); ЧОД, который генерируют нематериальные активы (ЧОД<sub>НМА</sub>);

$$\text{ЧОД}_{\text{ОБЩ}} = \text{ЧОД}_{\text{МА}} + \text{ЧОД}_{\text{НМА}} \quad (2)$$

Чтобы найти ЧОД<sub>НМА</sub>, нужно из общего дохода ЧОД вычесть ЧОД<sub>МА</sub>:

$$\text{ЧОД}_{\text{НМА}} = \text{ЧОД}_{\text{ОБЩ}} - \text{ЧОД}_{\text{МА}} \quad (3)$$

ЧОД<sub>МА</sub> находится исходя из среднеотраслевой рентабельности активов (R<sub>МА</sub>) (принимая за 12%):

$$\text{ЧОД}_{\text{МА}} = R_{\text{МА}} \cdot C_{\text{МА}} \quad (4)$$

Стоимость нематериальных активов находится по формуле:

$$C_{\text{НМА}} = \text{ЧОД}_{\text{НМА}} / K_{\text{КАП НМА}}, \quad (5)$$

где K<sub>КАП НМА</sub> – коэффициент капитализации нематериальных активов.

Коэффициент капитализации нематериальных активов определяется на основе экспертной оценки количества лет преимущества (t<sub>ПРЕИМ</sub>) предприятия, обладающего интеллектуальным капиталом, по отношению к основным конкурентам в цене на свою продукцию и услуги. По данным экспертов принимаем 7 лет.

Коэффициент капитализации нематериальных активов находится по формуле:

$$K_{\text{КАП НМА}} = 100 \% / t_{\text{ПРЕИМ}}, \quad (6)$$

Из приведенной формулы видно, что чем дольше по времени предприятие обладает ИК, недоступным конкурентам (патенты, ноу-хау, лицензии, авторские права), тем большей рыночной капитализацией оно обладает.

**Вывод.** Анализ существующих методов оценки ИК показал, что единой методики оценки не существует. Для интегральной стоимостной оценки величины ИК в отечественных реалиях подходят метод Эдвардса – Бэлла – Ольсона и коэффициент Тобина. В качестве дальнейших исследований перспективным является разработка

методической базы оценки стоимости структурных составляющих интеллектуального капитала предприятия.

### **Литература**

1. Sveiby K.-E. Methods for Measuring Intangible Assets [Electronic resource]. – URL: <http://www.sveiby.com/articles/IntangibleMethods.htm>.
2. Talukdar A. What is Intellectual Capital? And why it should be measured. Attainix consulting [Electronic resource]. – URL: <http://www.attainix.com/Downloads/pdf>.

### **References**

1. Sveiby K.-E. Methods for Measuring Intangible Assets [Electronic resource]. – URL: <http://www.sveiby.com/articles/IntangibleMethods.htm>.
2. Talukdar A. What is Intellectual Capital? And why it should be measured. Attainix consulting [Electronic resource]. – URL: <http://www.attainix.com/Downloads/pdf>.

*А. А. Тереник*

## **КІНОВЕРСІЇ ДЕТЕКТИВНИХ НОВЕЛ Е. А. ПО В КОНТЕКСТІ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ**

Основну увагу в статті зосереджено на дослідженні жанру детективу, його особливостей, а також процесу відтворення сюжетів детективних романів у художніх фільмах.

**Ключові слова:** детектив, кіноекзистенція.

**Тереник А. А. Киноверсии детективных новелл Э. А. По в контексте визуализации современного культурного пространства**

Основное внимание в статье сосредоточено на исследовании жанра детектива, его особенностей, а так же процесса отображения сюжетов детективных романов в художественных фильмах.

**Ключевые слова:** детектив, киноэкзистенция.

***Terenik Anna. The movie versions of the detective novels of E. A. Poe on the context of visualization of modern cultural space***

The focal point of the article is tracing the process of study of the detective genre, its features, as well as the process of displaying plots of detective novels in feature films.

**Key words:** detective, cinema existence.

**Літературна освіта** є важливою складовою всебічно розвиненої особистості, адже впливає на формування культурних та життєвих цінностей людини, вміння усвідомлювати, критично осмислювати, оцінювати, співставляти різні сутності, прояви буття. Кожен літературний твір науковці вважають значущим відкриттям у житті людини. Адже він є своєрідним джерелом інформації та мудрості.

Детектив як жанр бере початок у 1830–1840-х роках із творчості американського письменника Едгара Алана По, котрий створив кілька оповідань про розкриття злочину або таємниці, пов'язаної зі злочинном:

«Золотий жук», «Убивство на вулиці Морґ», «Пропалий лист», «Таємниця Марі Роже» та ін. Він став засновником трьох головних напрямів у детективі – романтичного (власне сенсаційного), класичного (власне інтелектуального) та готичного (жахливого, страшного).

У творах класичного типу, власне інтелектуальних детективах, усі події, як правило, відбуваються в першій частині, а потім детектив рухається вперед, доки повністю не розгадає загадки. Що ж стосується читача, то він може діяти нарівні з детективом і має можливість самостійно працювати над розслідуванням. Розв'язуючи ту чи іншу таємницю, читач повинен мислити логічно, послідовно, застосувавши інтелект, звідси і назва – інтелектуальний.

Детектив – це жанр прози, у якому сюжет побудований навколо кримінальної загадки, а головним персонажем є слідчий – представник поліції або приватний детектив. Жанр детективу поєднав у собі два досить протилежні принципи: математичну загадку та героїчну поему.

Також у детективі відсутнє зображення людини та її долі. У своїй сьогоденній формі він відрізняється чіткою логічністю і деякою абстрактністю.

У детективі усі події, як правило, відбуваються у першій частині, а потім слідчий рухається вперед, поки повністю не розгадає загадку.

Герой детективу – подвійний контактер. Детектив – слідчий з притаманними йому героїчними рисами. Таким чином, посідав місце захисника слабких і ображених. З іншого боку, той, хто розслідує справу представлений енергійним охоронцем правопорядку, який помічає особливі прикмети що зазвичай призводять до розв'язки.

У інтелектуальному детективі можна визначити як переваги, так і недоліки. Основна перевага – це різноманітність аналітичних методів (дедукція, індукція, аналіз, логічні умовиводи тощо). Недолік полягав у тому, що твір монотонний, відсутні емоції, у тексті наявні довгі розповіді героїв про різні подробиці.

Детективи можна не тільки читати, але й дивитися різні екранізації за мотивами багатьох детективних творів.

З часу сприйняття кіно як мистецтва розповідного виникла ідея пошуку детективу – ресурсу, який можна було б використати у якості основи для екранізації. ДеВітт Боден, співавтор сценарію до фільму

«Біллі Бад» (1962 р.), з цього приводу зауважує: «Перетворення літературного твору у фільм – безсумнівно, креативна справа, але завдання полягає у необхідності вибіркової інтерпретації, разом зі здатністю відтворити та підтримати обраний автором настрій» [1, с. 64–66].

Тож кіноадаптація – це трансформація написаної книги, повністю або частково, у майбутній фільм. Проблема екранізації літературних творів хвилює багатьох прихильників книг. З одного боку, читач хоче ще раз зануритись у світ твору, пережити емоції, побачити улюблених героїв. Але з іншого – страшно знову розчаруватися в невдалій спробі режисерів відтворити події книги, передати ту неповторну атмосферу, створену автором, яка так припала до душі читачам

Якщо для когось екранізований роман викликає цікавість як самобутній твір, то для багатьох першочергове значення має безпосередня схожість фільму з першоджерелом. Особливістю кіноекранізацій, створених за мотивами того чи іншого твору, є пошук нових ракурсів, сторін та площин. Тут можна очікувати чимало несподіванок, крім того, подібна екранізація завжди цікава своєю новизною та свіжістю. З іншого боку, що стосується кіноадаптації, то вона лише віддалено може нагадувати книгу. Найчастіше це твір, в якому вгадується першоджерело, але його основна ідея може бути кардинально змінена, доповнена та переосмислена режисером, внаслідок чого на світ може з'явитися цілком новий кінематографічний текст.

Найбільша відмінність між книгами та фільмами – це візуальні образи, що безпосередньо стимулюють наше сприйняття, тоді як вплив тексту у процесі рецепції опосередкований. Фільм представляє собою радше сенсорний досвід, ніж читання – окрім вербального мовлення, в ньому присутні також кольори, рухи та звуки. Хоча фільми обмежені: немає часу, що обмежував би роман, в той час як події фільму повинні бути втиснуті в ліміт, в середньому, двох годин. Окрім того, зміст твору контролюється лише однією людиною – автором – тоді як сенс, що ми отримуємо з фільму, є результатом спільної роботи великої кількості людей. Фільми також не надають нам такої свободи, як книги, якщо говорити про нашу взаємодію із сюжетом чи героєм.

Для деяких глядачів це, як правило, найважчий аспект трансформації роману в фільм.

Існує щонайменше три причини, чому режисер або сценарист повинен вдаватися до кардинальних змін в ході адаптації літературного твору. Перша – зміни, обумовлені новим середовищем. Скажімо, кіно та література мають свою власну структуру оповіді та засоби її керування. Так, у детективі нова глава може повертати нас до різних періодів часу та місць в оповіді; у фільмі ми повинні повертатися до тих самих місць за допомогою використання «зворотних кадрів» або напливів.

Деякі зміни спричинені бажанням зробити оригінальний сюжет цікавішим і доступнішим для сучасної аудиторії. Наприклад, спокійний початок в романі «Собака Баскервілів» в офісі Шерлока Холмса змінюється у фільмі на залу суду, а потім хаотичну та вражаючу сцену із засудженим, що втік, на пустирі. Як у фільмі, так і в книзі, зіставлення раціонального/наукового з ірраціональним/забобонним – одна з ключових тем, проте у кіноверсії це змальовано більш прямо для глядача.

Варто зважати на те, що кіноадаптація, на відміну від оригінального твору, не є закінченою літературною формою: фільми оцінюються за тим, що ми бачимо, але не тим, що ми прочитали. Сучасна екранізація враховує всі рівні сприйняття, адже отримує не лише масове поширення, але й «дешеву» популярність – позбавляє необхідності читати оригінал. Відомо, що текст в процесі екранізації підлягає своєрідному перекладу, в результаті чого набуває нової (візуальної) характеристики. Відповідно, і діалог як спосіб спілкування твору з глядачем має специфічний характер. Результатом діалогу може бути і повне прийняття, і розчарування. Іноді новий фільм спонукає до читання тексту твору. Іноді цікаво подивитися, що пропонує режисер в якості свого бачення літературної класики.

Йдеться насамперед про можливості демонстрації деталі, зіставлення, зіштовхування різних планів, деталі та панорами, зміну місця дії у різний спосіб, прийом монтажу, симультанності, перехід від одного часового плану до іншого тощо. Зрештою, все це свідчить про міжвидові трансформації, внаслідок яких епічний твір перетворюється у новий вид мистецтва.

Кіноекзистенція новел Е. А. По, розкриває в кожному з персонажів унікальну особистісну сутність людини, що втілює в собі духовну, психоемоційну неповторність особи.

Першим екранізованим твором є твір «Празький студент» (1913). А перша екранізація детективу Алана По, «Убивство на вулиці Морґ» (1932). Зміст фільму не зовсім збігається з самим твором, однак історія для тогочасного кінематографу відтворена ефектно і бурхливі картини напевне таки справили враження на тогочасного, ще не вибагливого до видовищ глядача.

Щодо книги, то там акцент робиться на самому розслідуванні цієї заплутаної і незвичайної справи. Що ж до подій, що розгортаються в фільмі заснованому на основі цієї книги, то тут окрім зміни роду діяльності самих персонажів, додаються нові персонажі, а також відбувається конкретна зміна кінця. В фільмі, орангутанг, що являється вбивцею, належить божевільному доктору Міраклу, що проводить над молодими дівчатами нелюдські експерименти. На відміну від власника в самому творі, яким був моряк. Однією з головних сюжетних ліній цього фільму було викрадення дівчини Каміли за для експерименту доктора Міракла. Але що до самого розслідування, то цьому процесу було приділено менше уваги. В цьому творі зустрічаються найрізноманітніші персонажі, частіше за все прості люди, життя яких сіре і буденне, через що їх тягне до всього незвичайного, як у випадку з видовищем яке влаштував Міракл.

Цікаві повороти в незвичайній екранізації відомого твору тримали глядачів в напрузі і викликали почуття цікавості через не схожість з усім відомим оригінальним твором.

Велика частина творів Е. А. По була екранізована, різними країнами в різні роки, більш успішно, чи менш успішно. І навіть коли режисери істотно відходили від першоджерел, то в цих картинах все ж вгадувався аутентичний почерк геніального письменника.

Таким чином, маємо підстави вважати, що кіноекзистенція новел Е. А. По сприяє органічній інтеграції творчої спадщини письменника в сучасний візуалізований культурний простір.

*Є. Д. Жолоб*

## **КІНОЕКЗИСТЕНЦІЯ АНТИЧНОЇ МІФОЛОГІЇ В КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ДИСКУРСІ ІІІ ТИСЯЧОЛІТТЯ: ЯК СКЛАДОВА ВІЗУАЛІЗОВАНОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ**

У статті розглядається антична міфологія як одне з найбільш плідних джерел матеріалу для сучасного кінематографу та досліджується роль античних міфів у відтворенні європейської культурної ідентичності.

**Ключові слова:** кіноекзистенція, антична міфологія

***Жолоб Е. Д. Кино экзистенция античной мифологии в культурно-образовательном дискурсе III тысячелетия: как составляющая визуализированного культурного пространства***

В статье рассматривается античная мифология, как один из наиболее плодотворных источников материалов для современного кинематографа и исследуется роль античных мифов в воссоздании европейской культурной идентичности.

**Ключевые слова:** киноэкзистенция, античная мифология

***Zholob Yelizaveta. Cinema existence of ancient mythology in the cultural and educational discourse of the III millennium***

The article analyzes the ancient mythology as one of the most fruitful sources of materials for modern cinema and explores the role of ancient myths in the reproduction of European cultural identity.

**Key words:** cinema existence, ancient mythology

Антична міфологія – це культурна спадщина людства, інтерес до якої не слабшає в сучасному світі. Дотепер вона є істотною складовою європейського освітнього простору. Міфи та легенди Давньої Греції створювались століттями та мали визначальний вплив на розвиток культури й мистецтва. Безсумнівно, міф був та є одним із основних структурних компонентів багатьох видів мистецтва, особливо літератури. Іван Франко особливо багато зробив у справі перекладу,

дослідження і популяризації в Україні кращих здобутків античної греко-римської літератури, яка, за його ж таки висловом, «досі дивує наші уми та веселить наші серця». Відродження давньогрецької спадщини почалося у період Ренесансу, коли письменники, архітектори та художники знову почали черпати натхнення у міфологічних сюжетах Давньої Греції. І сьогодні в музеях по всьому світу ви можете побачити величні статуї богів й інших міфічних істот, а також картини з цікавими та незвичними давньогрецькими сюжетами. Тема міфології цікавила й письменників «Золотого століття», наприклад, Леся Українка, Максим Рильський, Ліна Костенко, Микола Зеров та представники школи київських неокласиків також шукали натхнення в античних творах. У наш час ця давня форма знайшла новий спосіб вираження й зараз переживає друге народження, у поєднанні з одним із наймолодших мистецтв нашого часу – кінематографом. Складно сформульовані сюжети античної міфології, у яких переплетено конфлікти та кохання богів і людей, причини й наслідки їх вчинків, війни й подвиги героїв, завжди приваблювали представників світового кінематографу. Особливо активно користується міфологічною символікою фантастичне кіно. За мотивами міфів Давньої Греції було знято багато художніх фільмів, серіалів, анімаційних фільмів, починаючи з самого зародження кіно. За деякими міфологічними та історичними сюжетами було знято навіть десятки різноманітних фільмів, особливо це стосується Троянської війни, подвигів Геракла, подорожей Ясона та аргонавтів, «Одіссеї» та «Іліади» Гомера. Мета роботи полягає в дослідженні сюжетів фільмів на цю тему та виявленні причин, що здатні змінити такі сюжети в кінематографі з плином часу.

Фільми на цю тему почали з'являтися ще за часів німого кіно. Перший фільм, який було знято на тему античної міфології, «Острів Каліпсо. Улісс і гігант Поліфем» (“Ole de Calypso: L’Ulysse et le geant Polypheme”). Саме ця картина поклала початок античної тематики в кінематографі. Це короткометражна стрічка, яку зняв відомий французький режисер Жорж Мельєс ще у 1905 році. Сценарій цього фільму повністю співпадає з оригінальним сюжетом Гомера «Одіссея». Такі фільми можна зрозуміти лише познайомившись з міфами Давньої Греції, оскільки звук в кіно тоді ще не існував. В основі таких фільмів були

міфи Давньої Греції без будь-яких відхилень від оригінального сюжету.

З часом кінематограф починає розвиватись: поступово з'являється звук та колір. У цей час режисери починають додавати до сюжету своє бачення міфу. У таких фільмах перемішались міфи Давньої Греції, фантастичні вигадки сценаристів та режисерів. Але міфічний сюжет поки що залишається основою фільму. Сьогодні завдяки високому рівню розвитку цифрових технологій такі картини виглядають посправжньому масштабними та дуже видовищними. Із застосуванням комп'ютерної графіки початковий сюжет міфу відходить на другий план.

У наш час фільми, засновані на стародавніх міфах, показують інший світ: з одного боку це звичайний давньогрецький світ, а з іншого – це цілковито інакший фентезійний (режисерський) світ, наявність видовищних сцен та спецефектів надають йому особливого забарвлення, але сприйняття такого фільму вже інакше.

На мою думку, режисери починають додавати до оригінального сюжету міфу свої власні ідеї тому, що кожний з них прагне, щоб саме його фільм був унікальним, захоплюючим та неповторним, адже історія кінематографу має вже багато цікавих фільмів, присвячених давньогрецькій міфології.

Звичайно, найбільшу популярність зараз отримують фільми, у яких багато спецефектів, якісної графіки та популярний акторський склад. Для сучасного глядача фільми на тему Давньої Греції без прикрас сценаристів уже не такі цікаві. Глядачів у наш час у кіно приваблюють саме відомі актори та масштабні сцени. Це яскраво можна побачити на прикладі фільму «Троя». Цю історичну драму, засновану на поемі Гомера «Іліада», було знято у 2004 році трьома країнами: США, Великобританією та Мальтою. У цій стрічці знялись такі відомі актори як Бред Піт, Орландо Блум, Шон Бін, Пітер О'Тул та інші. Завдяки яскравим костюмам та декораціям глядач ніби потрапляє у Стародавню Грецію, завдяки комп'ютерній графіці може уявити масштаби Троянської війни, але, звичайно, у цьому фільмі є свої недоліки, так як сюжет фільму дещо відрізняється від міфу та справжньої історії.

Серед безлічі помилок та розбіжностей з оригінальним твором Гомера ми розглянемо найсуттєвіші:

1. У фільмі «Троя» повністю відсутня лінія богів. Це найголовніша відмінність від Гомерівської поеми, адже це кардинально змінює сюжет фільму та пояснює відсутність багатьох сцен і епізодів. Наприклад, Паріса рятує Гектор, а зовсім не Афродіта, як було написано у Гомера.

2. У книзі Агамемнон йде на Трою, побачивши сон, посланий Зевсом на прохання Фетіди, а у фільмі війна починається тільки через викрадення Єлени, що також пов'язано з відсутністю богів у цій стрічці.

3. Насправді, війна, описана Гомером у поемі, тривала десять років, а у фільмі вона закінчується досить швидко. Це можна пояснити тим, що фільм знімали за мотивами «Іліади», де описується вже останній рік війни. Та й часовий формат фільму не має можливості для того, щоб розкрити усі сюжетні лінії за десять років війни.

4. У фільмі багато персонажів із поеми просто відсутні, адже вони ніяк не впливають на сюжетну лінію, вигадану сценаристами.

5. «Іліада» починається з прохання Хріса віддати йому його дочку, взяту в полон Агамемноном. У фільмі ж цей епізод, по суті сюжетотворний у Гомера, повністю відсутній.

На тему Троянської війни було знято ще багато художніх фільмів, серед них можна відзначити такі «Падіння Трої» (1910 р., Італія), «Приватне життя Єлени Троянської» (1927 р., Великобританія), «Троянська війна» (1962 р., Франція – Італія) та «Троянки» (1971 р., Греція – США – Великобританія).

Дуже багато фільмів було знято й на псевдоміфологічні теми в стилі фентезі, про героїв простих людей, боротьбу між богами й про протистояння богів з людьми. Персонажі цих фільмів не є справжніми героями античної міфології, а вигадані кінематографістами, наприклад, Ксена, Мацист, або біблійні Голіаф і Самсон, що втратили будь-який зв'язок зі своїми прототипами й переміщені в умовне міфологічно-історичне середовище. І насправді таких фільмів знято вже багато. Більшість їх було створено у 60-х роках ХХ століття, переважно в Італії.

До фільмів на псевдоміфологічні теми можна віднести такі: «Голіаф, цар рабів» (1964 р., Італія – Іспанія), «Ксена – принцеса-воїн» (1995–2001 рр., США – Нова Зеландія), «Самсон і сім див світу»

(1962 р., Франція – Італія – США) та «Мацист проти мисливців за головами» (1963 р., Франція – Італія – Великобританія).

Найбільшу популярність мають сюжети міфів про Геракла, про подорожі аргонавтів, Троянську війну та подорожі Одиссея. Також чимало фільмів присвячено Фіванському циклу: про Антигону та царя Едіпа.

У ХХІ столітті особливою популярністю користуються фільми саме про богів та напівбогів Стародавньої Греції. Наприклад, «Війна Богів: Безсмертні» (2011 р., США, режисер Тарсем Сінгх), «Битва Титанів» (2010 р., США, режисер Кевін Де Ла Ной) та «Гнів Титанів» (2012 р., США – Іспанія, режисер Безіль Іванік).

Багато людей, які цікавляться історією, також люблять дивитися документальні фільми про Стародавню Грецію та її міфи і легенди. Дуже важливо вміти розрізняти, де справжній історичний факт або давньогрецький міф, а де лише плід фантазії сценариста та режисера заради яскравої картини. На мою думку, документальні фільми більш точно відтворюють сюжети міфів, тому що в таких фільмах є дуже важливою думка спеціаліста з цієї області.

Проаналізувавши рецензії простих глядачів, які не мають ніякого відношення до історії Стародавньої Греції, можна зробити висновок, що саме ті картини, які візуально здаються яскравішими та більш видовищними, справляють на глядача більше враження. Адже завдяки комп'ютерним технологіям та гарній грі акторів, ми маємо можливість на власні очі побачити історію подорожей знаменитих персонажів із міфів та легенд Стародавньої Греції.

Із впевненістю можна сказати, що давньогрецька міфологія надалі залишиться одним з найбільш плідних джерел матеріалу для сучасного кінематографу адже вона містить величезне багатство цікавих сюжетів та велике різноманіття героїв.

Разом із цим, на сьогодні, коли візуальна складова стала одним з домінуючих чинників освітнього процесу, кіноекзистенція античних міфів відіграє істотну роль у відтворенні європейської культурної ідентичності.

# Наука в НУА





*Е. В. Астахова*

**СМАРТ-ОБРАЗОВАНИЕ В СМАРТ-ОБЩЕСТВЕ:  
ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ АДАПТАЦИИ**

**XVII международная научно-практическая конференция  
(14 февраля 2019 г.)**

Объективно конференция выглядела очень солидно: большое число участников, международное представительство было обеспечено присутствием учёных Польши, Швеции и Германии, украинскую науку представили: киевляне, харьковчане, исследователи из Днепра и Одессы, два академика Национальной Академии наук, больше двух десятков профессоров ведущих университетов Украины и зарубежья.

Одним словом, условия для продуктивной работы конференции оказались весьма и весьма комфортными. Экспертный уровень, профессиональная заинтересованность, задействованность практиков и исследователей-теоретиков...

Формат проведения сохранился от предыдущих конференций: доклад мэтра, выступления экспертов и обсуждение сообщений за круглым столом.

На позицию мэтра XVII международной конференции была приглашена О. Н. Козлова – известный социолог, доктор наук, профессор Щецинского университета (Польша). Оксана Николаевна представила слушателям интересную авторскую трактовку технологий успеха в эпоху «smart».

Блок экспертов оказался на редкость содержательным и разноплановым.

Открыл его Почётный профессор НУА, профессор Кристианштадтского университета (Швеция) Свен-Олоф Коллин, который проанализировал возможности и риски смарт-образования с точки зрения шведской модели высшего образования. «С появлением Интернета содержание образования больше не находится под контролем университетов и риски получения «фальшивых» знаний очень высоки», – отметил эксперт.

Когнитивные и метакогнитивные аспекты smart-образования стали предметом исследования доктора философских наук, профессора кафедры социологии ХГУ «НУА» Е. В. Батаевой, доклад которой вызвал большой интерес и дискуссию.

Последующие выступления экспертов – профессоров из Германии, доктора Клаудии Випке (университет г. Мешедде) и доктора Эвальда Миттельштедта (университет г. Вайнгартен), академика НАН Украины, руководителя Северо-Восточного научного центра НАН Украины академика В. П. Семиноженко дополнили интереснейшую картину возможностей и вызовов, которые несёт с собой образования эпохи smart.

Участники конференции неоднократно отмечали, что межпредметность и междисциплинарность подходов, анализ проблем с точки зрения теоретиков и практиков, помноженные на реальные международные подходы – своеобразная изюминка конференций НУА, но, конечно, и сложность, ибо ведение дискуссий в рамках очерченного предметного поля – задача не из легких.

Так или иначе, но и экспертный блок, и дискуссия никого не оставили равнодушным, ибо развитие образования в условиях smart – предмет интереса и тревоги представителей самых разных научных школ, направлений и педагогических моделей. Скорость изменений, которые перекраивают современное образование практически ежедневно, требует принципиально иных подходов и методик. Обучать и обучаться одновременно – задача, которую преподавательский корпус никогда ранее не решал. Более того, изменение роли преподавателя вынуждает не просто менять методики, а кардинально трансформировать весь образовательный процесс. И как отвечать на эти вызовы без ущерба для качества образования никто сегодня сказать пока не может.

Реформирование систем образования происходит повсеместно. Практически все цивилизованные страны ищут ответы на вызовы времени, предпринимают реформы, направленные на адаптацию системы образования к условиям перманентных изменений в цифровую эпоху. Но участники конференции отмечали, что такие реформы пока не завершены ни в одной стране, что не даёт возможности опереться на опыт, избежать чужих ошибок и вынуждает постоянно

идти на эксперименты и пилотные проекты, результаты которых порой полностью просчитать практически невозможно.

В ходе обсуждения неоднократно звучали суждения о том, что в условиях smart эпохи ценность представляет экспериментальная работа и опыт не только больших университетских систем, но и отдельных университетов, ибо по мере развития современных образовательных процессов, их дифференциация и диверсификация возрастают кратно.

Анализ лучших практик и своеобразных «точек роста» позволяет находить если не общие подходы, то хотя бы общие стратегические векторы, способствующие появлению и закреплению инновационной составляющей в деятельности университетов, которые сегодня переживают далеко не лучшие времена независимо от региона или страны пребывания.

Особое внимание на конференции было уделено вопросам развития массовых онлайн-курсов, их возможностей и роли в современном образовании, рисков, с ними связанных. Большинство специалистов сходятся во мнении (хотя здесь и нет единодушия), что MOOC способны существенно снизить издержки высшего образования – при глобальном и правильном их применении, но не должны заменять собой традиционное аудиторное общение преподавателя и студента, ибо исключение культуры диалога наносит непоправимый вред качеству образования, самой его сути, построенной на диалогности и общении.

XVII международная научно-практическая конференция ещё раз подтвердила потребность современного образования в создании экспертных дискуссионных площадок, на которых специалисты имеют возможность в экспертном же сообществе обсудить результаты исследований, проверить гипотезы и сравнить подходы.

<http://doi.org/10.5281/zenodo.3066289>

*О. А. Иванова*

## **ДЕНЬ НАУКИ В НУА**

**13 апреля 2019**

Вот уже в 26 раз традиционно в апреле в Академии проходит День науки, объединяющий в себе три конференции: научно-теоретическую конференцию молодых ученых, региональную конференцию учителей (3 секции) и самую многочисленную международную научную студенческую конференцию (12 секций). Было подано более 223 заявки, общее количество участников – более 250 человек. В этом году тематика конференций посвящена вопросам социального партнерства, социального доверия, социального капитала.

На пленарном заседании Дня науки, которое стало стартом для работы всех 16ти секций конференций, с приветственной речью ко всем участникам обратился Сидоренко Александр Леонидович – д-р социол. наук, проф., член-корреспондент Академии педагогических наук Украины, директор Харьковского регионального центра оценивания качества образования, Член Попечительского совета Академии, а от представителей студенчества – участники услышали приветственное слово студентки Академии из Эквадора – Югча Вальверде Мириан Полетт.

С докладом выступил Яременко Олег Леонидович д-р экон. наук, проф., Институт экономики и прогнозирования НАН Украины, Почетный профессор Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия». Это выступление не оставило равнодушным никого, это было ярко, содержательно и остроактуально. Главный редактор журнала «Новый коллегийум», которая присутствовала на Дне науки пригласила к публикации проф. Яременко О. Л., а также д-ра ист. наук. проф. Ректора ХГУ «НУА» Е. В. Астахову, чье модерирование Дня науки было высокопрофессиональным и позволило стать отправной точкой для дальнейшей работы секций. В ходе пленарного заседания участники также услышали выступление Лазарева Михаила Викторовича, руководителя Коммунального

учреждения «Офис реформ Харькова», председателя Молодежного совета при Харьковском городском голове, который в очень интересном формате, со ссылками на современные видео-материалы обратился в первую очередь к студенчеству с предложением о совместных проектах, необходимости активизации научной деятельности к активному социальному партнерству, отметив, что Харьков является территорией инноваций и социального партнерства.

На пленарном заседании были представлены выступления директоров ведущих Харьковских школ: Шкурапет Наталия Ивановна – директор Харьковской гимназии №14, аспирантка кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», которая охарактеризовала формы партнерства социальных институтов в контексте сохранения капитала здоровья «цифрового» поколения; Еременко Юлия Викторовна – канд. соц. наук, директор Харьковского физико-математического лицея № 27, заслуженный работник образования Украины в своем сообщении уделила внимание вопросам самореализации одаренных учащихся как механизму развития человеческого капитала современного общества.

В рамках Дня науки прошла самая многочисленная научная конференция студентов, которая имеет статус международной. В этом году участвуют студенты из Германии и Сербии, Польши и Беларуси. При этом студентки Кшеминская-Чешля Марья и Горевая Катерина (Поморский университет (Польша)) приняли очное участие в конференции в секции I. А студенты и аспирант из Германии выступили на Дне науки в системе скайп-общения. На пленарном заседании от студенчества информацию представила Дранник Анастасии – студентка факультета «Социальный менеджмент» Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» (науч. руководитель – проф. Астахова Е.В.) с темой «Профессорско-преподавательский корпус университета в исторической ретроспективе».

Отзывы участников всех трех конференций и руководителей секций позволяют утверждать, что их работа была интересной и насыщенной. По результатам работы конференции на итоговом пленарном заседании лучшие доклады на секциях были отмечены дипломами и подарочными научными изданиями. Научные руково-

дители были отмечены благодарностями от Академии.

На секции молодых ученых (Научно-теоретическая конференция молодых ученых «Проблемы и перспективы социального партнёрства мира университета: взгляд молодых преподавателей») лучшим был признан доклад и активное участие Каламковича Мартина (Сербия), который в рамках программы академической мобильности аспирантов (международный проект MILETUS) находится на стажировке в Академии.

Учителя выделили по результатам работы XXVI региональной научно-практической конференции «Общеобразовательная школа на пути реформ: траектории выстраивания социального партнерства» лучшие доклады: Грецких В.Н., учитель начальных классов, специалист высшей категории, учитель-методист, отличник образования Украины; Цыганок О. И. учитель английского языка, специалист высшей категории. А секция основной и старшей школы признала лучшим выступление Алферова Григория, выпускника факультета «Бизнес-управление» ХГУ «НУА», а ныне практикующего адвоката, который выступил перед учителями на остроактуальную тему защиты учащихся от буллинга.

По каждой из 12 студенческих секций выделены призеры, в числе которых: Ретюнина М., БУ-1 (науч. руководитель – проф. Астахова Е. В.), Козырь Е., РП-2 (науч. руководитель – Глушкова Г. Н.), Вороненко А., СМ-5 (науч. руководитель – проф. Михайлева Е. Г.), Жолоб Е., РП-3 (науч. руководитель – доц. Помазан И. А.), Монастырский Г., БУ-5 (науч. руководитель – доц. Цыбульская Э. И.), Мазурина В., БУ-31 (науч. руководитель – проф. Астахов В. В.), Полищук И., БУ-3 (науч. руководитель – ст. преп. Хильковская А. А.), Долганенко Е., РП-5 (науч. руководитель – проф. Змиева И. В.), Ткачева В., РП-5, (науч. руководитель – ст. преп. Паненко И. А.), Денисенко А., РП-3 (науч. руководитель – доц. Ануфриева И. Л.), Близнюк Н., РП-3 (науч. руководитель – проф. Кирвас В. А.), Клушин Д., РП-1 (науч. руководитель – ст. преп. Назаренко И. И.).

В этом году кроме зарубежных участников приняли участие студенты, аспиранты, педагоги из Харьковской академии непрерывного образования, Харьковского национального университета имени

В. Н. Каразина, Харьковского национального аграрного университета имени В.В. Докучаева, Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды, Харьковской гуманитарно-педагогической академии, Национального технического университета «Харьковский политехнический институт», Харьковского регионального института государственного управления национальной академии при Президенте Украины, Харьковского национального университета радиозлектроники, Академии национальной гвардии Украины, а также Сумского государственного университета имени А. С. Макаренко.

Отрадно, что в студенческих секциях были также сообщения учащихся Специализированной экономико-правовой школы, участников МАН, а также слушателей факультета довузовской подготовки, в том числе из Областной специализированной школы-интерната «Обдарованность», учащиеся Харьковской средней школы № 29, Харьковской общеобразовательной школы № 10.

Высокий уровень организации Дня науки был отмечен участниками конференций и гостями Академии. Хочется отметить помощь в организации и проведении Дня науки Студенческого научного общества, Ассоциации молодых ученых, что еще раз подтверждает преемственность и активное взаимодействие общественных организаций в ХГУ «НУА».

*Д. В. Подлесный*

## **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА МИРА УНИВЕРСИТЕТА: ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

13 апреля 2019 г. в рамках традиционного апрельского Дня науки в ХГУ «НУА» состоялась научно-теоретическая конференция молодых ученых «Проблемы и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей». Сразу отметим, что тема конференции 2019 г. была выбрана не случайно. Выстраивание эффективных механизмов социального партнерства сегодня становится одним из ключевых условий успешного развития университета. Современное высшее учебное заведение испытывает все большее влияние со стороны не только внутренних, но и внешних стейкхолдеров, среди которых органы власти и самоуправления, общественные организации, работодатели, родители обучающихся. Активное взаимодействие с внешней средой, несомненно, повышает конкурентоспособность высшего учебного заведения, открывая перед ним целый ряд возможностей. В то же время, активное взаимодействие со стейкхолдерами рынка образовательных услуг связано с возникновением целого ряда потенциальных рисков, которые могут существенно сказаться на эффективности работы высшего учебного заведения. При этом следует отметить, что тема конференции имеет тесную связь с научным экспериментом в области социального партнерства, который с 2018 г. реализуется в Народной украинской академии.

Об актуальности заявленной проблематики свидетельствует значительный интерес к конференции со стороны научного сообщества. Материалы предоставило более 30-ти молодых ученых, представляющих ведущие высшие учебные заведения и научные организации Украины и зарубежных стран (в том числе, Южно-Вестфальский университет прикладных наук (Германия), Факультет образования в Сомборе (Сербия), Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина, Национальный технический университет

«Харьковский политехнический институт», Харьковская гуманитарно-педагогическая академия, Харьковская академия непрерывного образования и др.). Особое внимание участников вызвали доклады профессора Харьковской гуманитарно-педагогической академии В. Н. Бескорсы, доцента Национального технического университета «Харьковский политехнический институт» В. В. Маликова, доцента Народной украинской академии Н. П. Гоги, аспирантки А.Е. Ильченко. Лучшим по итогам работы был признан доклад гостя из Сербии М. Каламковича (Факультет образования в Сомборе), посвященный анализу опыта партнерства между местным сообществом и Центром для детей и людей с ограниченными возможностями «Милан Петрович». Крайне интересным также получилось скайп-общение с другим зарубежным участником – аспирантом Южно-Вестфальского университета прикладных наук Т. Хилбером.

В ходе обсуждения докладов все участники смогли обменяться мнениями относительно таких важных проблем, как преимущества и риски социального партнерства в сфере высшего образования, влияние на современный университет процессов глобализации и цифровизации, внедрение инновационных образовательных практик в работу средней и высшей школы. Также участники проанализировали практический опыт выстраивания траектории социального партнерства, накопленный в ХГУ «НУА», НТУ «ХПИ», Харьковской гуманитарно-педагогической академии. Крайне важно, что конференции имела ярко выраженный междисциплинарный характер, вследствие чего заявленная проблема рассматривалась с точки зрения социологии, экономики, психологии, истории.

Состав участников, качество докладов и уровень организации позволяет смело утверждать, что апрельская конференция молодых ученых 2019 г. стала важным шагом на пути научного осмысления проблем социально партнерства в сфере образования. Остается только пожелать, чтобы традиция проведения апрельской конференции молодых ученых не прерывалась, а также еще раз поблагодарить всех участников и организаторов данного мероприятия.

*В. А. Кирвас*

## **ЭКСПЕРТНЫЕ ОЦЕНКИ ЭЛЕМЕНТОВ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

**(Межвузовская научно-практическая конференция  
24 ноября 2018 г.)**

24 ноября 2018 года в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» на базе кафедры «Информационные технологии и математика» (ИТМ) прошла XX-я юбилейная межвузовская научно-практическая конференция «Экспертные оценки элементов учебного процесса». На конференции обсуждались актуальные проблемы современного образования и научно-практические рекомендации по повышению эффективности учебного процесса на базе современных информационных технологий и инновационных методик математического моделирования.

В сборнике материалов конференции текущего года опубликовано 34 тезиса докладов тридцати девяти представителей различных высших учебных заведений.

С приветственным словом на конференции выступила проректор по научно-методической работе ХГУ «НУА» доктор социологических наук, профессор Михайлева Екатерина Геннадиевна. В работе конференции приняли участие преподаватели и аспиранты следующих вузов: Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», Харьковского национального экономического университета, Харьковского национального автомобильно-дорожного университета, Харьковского национального университета радиоэлектроники, Харьковского национального университета городского хозяйства, Харьковской государственной академии культуры, Национального аэрокосмического университета «Харьковский авиационный институт», Харьковской государственной академии дизайна и искусств, Национального университета гражданской защиты Украины, Новокаховского политехнического института, Луганского национального аграрного университета, а также учителя Специализированной экономико-правовой школы ХГУ «НУА».

Участниками конференции много внимания было уделено современной тенденции цифровизации образования. Так, заведующий кафедрой ИТМ Кирвас В. А. посвятил свой доклад формам цифровизации и альтернативному программному обеспечению учебного процесса. Профессор Дроздова И. П. выступила с докладом о информатизации высшего образования как предпосылки подготовки компетентного специалиста. Положительные и отрицательные последствия информатизации в системе обучения были затронуты в докладе Грушко А. И. Своё видение о диджитализации учебного процесса рассказала Живцова А. И. Роль цифровой экономики в подготовке студентов экономического факультета рассмотрена в докладе Бобыра Е. И. и Лещенко Е. В. Роль преподавателя в обеспечении цифровой трансформации учебного процесса отмечена в докладе Козыренко С. И.

Традиционно на конференции рассмотрены и различные формы удалённого обучения, что соответствует сегодняшнему тренду в образовании. Доцент Барашев К. С. рассмотрел интернет-сервисы для удалённых коммуникаций. О применение дистанционных форм обучения в непрерывной подготовке переводчиков было обращено внимание в докладе доцентов Берест Т. Н. и Куприковой Г. В. А доцент Молчанов В. П. в своём докладе обратил внимание на повышение эффективности обучающих web-приложений. О смешанном методе обучения математике студентов непрофильных специальностей рассказала Дьячкова О. В. Доцент Свищева Е. В. обратила внимание слушателей на такое явление в деле обучения математике, как массовые открытые онлайн-курсы.

Отдельным блоком рассматривались вопросы оценки академических достижений обучаемых. Так доцент Гога Н. П. акцентировала внимание слушателей на особенности контроля знаний студентов различными типами восприятия информации. Яриз Е. М. рассуждал о роли контроля знаний и умений в решении задачи повышения качества и эффективности учебного процесса. Об использовании нейросетевых технологий с целью оптимизации информационной базы тестовых заданий для оценки знаний студентов отмечено в докладах

Костиковой М. В. и Скрыпиной И. В. Как проверить математические знания учащихся с помощью экспресс-тестирования рассказала учитель Радченко И. В.

В ряде докладов и сообщений поднимались как частные аспекты преподавания отдельных дисциплин, так и общие вопросы организации и проведения учебного процесса.

Например, профессор Метешкин К. А. в совместном докладе со студенткой Левченко А. Р. рассмотрел проблему систематизации знаний в учреждениях высшего образования и путь к её решению. Новые требования и задачи рейтинга Webometrics доложил проректор по ИТ ХГУ «НУА» Козыренко В. П. Нужна ли математика филологу рассуждала доцент Ситникова П. Э. Об интегрированном подходе в образовании сообщила Поморцева Е. Е.

Доценты Малько А. Д. и Шаратова Е. П. доложили о применении интерактивных методов обучения при изучении учебной дисциплины «Культура безопасности». О виртуальной реальности в профориентационной работе вуза рассказал доцент Климяк В. Е. Тему «Электронный учебник как средство формирования познавательной активности учащихся» рассмотрел учитель информатики Корчма С. В. О практике по программированию в вузе при подготовке IT-специалистов доложил Тимонин В. А. Учитель математики Анищенко В. В. представила сообщение о билингвальном обучении математике в школе.

Об информационной платформе – как средстве принятия управленческого решения в системе науки рассказал аспирант Карп А. В. Обобщённую модель формализации различных процессов и явлений в системах с дуальными процессами представила Морозова О. И. Проблема мотивации студентов при изучении истории Украины на неспециальных факультетах раскрывалась в сообщении Рудник Д. Г. В сообщении Лазаренко О. В. рассматривалась структура курса e-Learning и управление хаотически событиями. Об использовании ИТ-технологий в подготовке специалистов в области транспортных технологий рассказал Лабенко Д. П.

Ряд докладов посвящён различным аспектам образовательных ресурсов при обучении иностранным языкам. Доцент Петрасова С. В.

со своими магистрами Галкиной Я. Р. и Туевым А. В. доложили об автоматической экстракции терминологической информации из англоязычных текстов в области Software Testing и использовании семантических частотных словарей английского языка в компьютерной лингводидактике. А студент факультета «Референт-переводчик» Сафронов К. В. убеждал в своём сообщении почему в программу обучения переводчиков следует включить экскурсии на иностранном языке.

В завершение были определены приоритетные направления для исследований и обсуждения на следующей XXI-й конференции в 2019 году:

- трансформация социальных процессов в образовании в условиях цифровизации общества;
- изучение возможностей разработки и использования образовательных ресурсов в цифровой среде;
- изучение целесообразности и возможностей использования технологии BYOD (Bring your own devices – принесите своё собственное устройство) на занятиях в университете;
- опыт использования метода «перевёрнутого» обучения дисциплин в университете.



**Презентація  
НОВИХ НАУКОВИХ ВИДАНЬ**





*В. В. Астахов*

## **ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА В УКРАИНЕ**

**Общественные** организации в учебном заведении нового типа : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2018. – 188 с.

В 2018 году вышла в свет коллективная монография, в которой анализируется деятельность общественных организаций в учебном заведении нового типа, каковым является учебно-научный комплекс непрерывного образования Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия». Уникальность данной работы заключается в том, что за годы независимости Украины в нашей научной литературе не только не анализировались проблемы в деятельности общественных организаций, но и сами-то общественные организации в большинстве своем прекратили свое существование, а те, что создавались вновь не получили достаточного авторитета и влияния, не стали полноценным фактором становления гражданского общества.

Это особенно коснулось системы образования и прежде всего высшей школы, которая наиболее последовательно и с научно обоснованных позиций осуществляет процесс формирования личности – гражданина, патриота, профессионала, духовно богатого и творческого человека. Потребность в восстановлении деятельности общественных организаций в учебных заведениях стала остро ощущаться уже в конце 90-х годов. Фактически их приходилось создавать заново, на качественно новом уровне, на основе новых принципов и новых функциональных характеристик. Это предопределило сложность и длительность решения проблемы.

Следует заметить, что в этом плане НУА как инновационное учебное заведение, включающее в свою структуру все образовательные ступени от дошкольной до послевузовской, имела существенные

преимущества, поскольку создаваемые здесь общественные организации включали в себя не только органы студенческого, но и ученического самоуправления, различные ассоциации, советы, комитеты, союзы и т.п. Уже к началу 2000-х годов в НУА было создано большинство общественных организаций с четким определением их функций, задач и путей дальнейшего развития.

Однако, к началу 20-х годов XXI ст. возникла необходимость проанализировать опыт, накопленный за эти годы, сформулировать рекомендации по совершенствованию деятельности этих организаций, по определению их возможностей в деле становления гражданского общества в Украине. Именно такую задачу ставили перед собой авторы презентуемой монографии, в число которых входили руководители общественных организаций ХГУ «НУА» и специалисты по вопросам организации и управления. Значимость работы обусловлена, на наш взгляд тем, что в ней предпринята удачная попытка на достаточно глубокой теоретической базе с учетом многолетнего опыта ее авторов, определить место и роль, формы и методы работы общественных организаций, возникающих сегодня в образовательных учреждениях. Показать их возможность заполнить ту нишу, которая образовалась в ходе слома сложного механизма управления всеми процессами в образовании посредством множества более или менее авторитетных органов и организаций, руководимых парткоммами, комитетами комсомола, профсоюзными организациями и т.д., фактически беспрекословно подчинявшихся органам власти и осуществлявших роль приводного ремня от государственных и партийных структур к образовательному процессу в средней и высшей школе.

Была ли тогда такая позиция прежних общественных организаций в ущерб образованию и обществу в целом? Вряд ли можно однозначно ответить на этот вопрос. Но, как утверждают авторы, ситуация кардинально изменилась и время требует от этих организаций принципиально новых позиций, подходов и методов деятельности. В то же время возникшие сегодня на местах общественные организации, по мнению авторов, полноценными представителями гражданского общества в учебных заведениях, к сожалению, пока не стали. Во многих случаях они занимаются важными, но не основными вопросами

жизнедеятельности своих коллективов. Чаще всего это организация спонсорской помощи, работа по совершенствованию материально-технической базы, по организации внеаудиторных мероприятий и т.п.

К решению стратегических вопросов развития образования они, как правило, не подключаются, деятельность их носит спонтанный, вспомогательный, а иногда откровенно формальный характер. Усугубляется это тем, что научных исследований или хотя бы обобщения положительного опыта их работы в отечественной литературе крайне мало. При этом проблемы государственно-общественного управления образованием в последние годы привлекают к себе внимание и исследователей, и чиновников, но пока это только первые шаги, которые фактически не касаются работы общественных организаций на местах.

Следует подчеркнуть, что методологическое значение для понимания и осознания проблем государственно-общественного управления образованием в новых социально-экономических условиях и взаимодействия органов государственного и общественного управления имеют положения, сформулированные в работах В. П. Андрущенко, В. С. Бакирова, О. Н. Балакиревой, Л. Гриневич, В. Г. Кремня, Г. И. Тодосовой и др. Однако на уровне общественных организаций каждого конкретного учебного заведения исследований пока крайне мало, а те, что есть, носят зачастую формальный декларативный характер. Наибольшее внимание в публикациях украинских авторов уделяется вопросам школьного и студенческого самоуправления, специфике самоорганизации в студенческих строительных отрядах и значительно реже деятельности вузовских профсоюзных организаций.

Об остальных направлениях деятельности общественных организаций как институтов гражданского общества, найти литературу достаточно сложно, хотя потребность в изучении процессов, происходящих в системе образования, в том числе во взаимодействии общественных организаций с администрацией, становится с каждым днем все острее.

Для общественных организаций, сформировавшихся в НУА, характерна несколько иная ситуация, о которой подробно можно

прочитать на страницах указанной книги. Они отражают интересы социально-демографических групп, представленных в системе образования. Первые общественные организации в НУА (профсоюз преподавателей и сотрудников, студенческий союз и организация ученического самоуправления «Исток») возникли в 1993/1994 учебном году превратившись спустя 25 лет в достаточно четко отлаженную систему общественного самоуправления, нацеленную на приобщение к организаторской и управленческой деятельности сначала как можно большего числа, а затем и целиком всех членов коллектива, к несению своей доли тягот по управлению общественными процессами, по повышению социальной активности и гражданской ответственности каждого за все, что происходит в этом мире.

Организации эти работают на общественных началах, без расчета на вознаграждение и условий о вознаграждении, работают во имя дела, во имя общих целей, из уважения к другим людям и стремления к совершенствованию окружающей действительности. Вступление в различные общественные организации НУА – дело абсолютно добровольное, но вовлечение людей в работу любой из них, является важным направлением их деятельности. Ключевым же компонентом их работы выступает институт обучения и воспитания. Отсюда приоритетные направления их деятельности: защита прав, свобод и интересов членов организации, выявление и развитие их талантов и способностей, формирование гражданственности и патриотизма, уверенности в себе, развитие инициативы, самостоятельности и творчества, умения работать в команде и получать удовлетворение от работы на общее благо, доводить начатое дело до конца, не взирая на трудности и препятствия.

Формирование гражданских позиций всегда было одной из важнейших функций учебных заведений и существующих в них общественных организаций. И располагают они для этого наибольшими возможностями, поскольку связаны одновременно и с учебным процессом, и с воспитательной работой и с включением в конкретные виды общественно-полезной деятельности.

Чтобы стать гражданином, – утверждают авторы монографии, человеку нужны знания об обществе, о происходящих в нем

политических процессах и альтернативных политических системах, процедурах, механизмах. Но на одной только этой основе гражданин не возникнет. Хотя даже и без серьезных знаний об обществе он сформируется на другой основе – на основе собственной деятельности. Ключевое условие формирования гражданина – участие, партиципация, т.е. деятельностная включенность в общественную жизнь, в том числе в политическую (сначала через обсуждение). И эта деятельностная включенность может и должна формироваться в школе и вузе. Только через активное участие в жизни, в работе общественных организаций в человеке будет прорасти свойство считать включенность в политическую и общественную жизнь добродетелью.

В книге подчеркивается, что именно эти качества сегодня востребованы работодателями в первую очередь. Причем зачастую для них не так важна специальность, по которой велась подготовка в вузе, как умение учиться и переучиваться, работать в команде, добиваясь результата, и брать на себя ответственность, быть достойным гражданином своей страны. А их неизбежно формирует активное участие в работе органов общественного самоуправления.

В НУА сегодня функционирует почти два десятка общественных организаций, каждая из которых имеет свое Положение о деятельности с четко определенными функциями, целями и задачами. Почти все они вносят заметный вклад в решение задач, которые ставит перед собой Академия. Но все-таки в большинстве своем, по мнению даже их руководителей, они ограничиваются ролью помощников, активных исполнителей, не проявляя в достаточной мере инициативы и творчества и оставаясь маловлиятельными, недостаточно действенными. Сегодня для каждой такой структуры нужны предельно конкретные формы работы, которые определяются исходя из их функциональных обязанностей, нужны увлеченность, сплоченность, осознание важности цели и необходимости ее достижения. Им нужны известность и поддержка внутри организации, нужны меценаты и спонсоры, нужны лидеры. Но главное – они должны быть наделены необходимыми и достаточными полномочиями. Авторы отчетливо осознают, что успешное реформирование образовательной отрасли

в Украине возможно только на основе учета интересов гражданского общества. А эти интересы формируются большей частью в низовых звеньях системы и, следовательно, наиболее отчетливое представление о них имеют именно первичные общественные организации и объединения.

Но для этого с ними необходимо систематически работать и на уровне администрации учебных заведений, и на более высоком уровне государственных органов управления образованием. К сожалению, надо признать, что работаем мы с этими организациями явно недостаточно на всех уровнях. А ведь «умение управлять, решать проблемы общегосударственного звучания с неба не валится и святым духом не приходит», этому нужно учить, помогать, доверять и ставить четкие задачи. По данным опроса, проведенного в НУА в 2017 г. среди преподавателей и студентов, только 7,7% ответили, что активно участвуют в работе общественных организаций; 25,7% хотели бы участвовать, но не знают где и как себя применить, не умеют организовывать людей, стесняются и т.п. 19,9% не интересуются, общественной жизнью вообще.

Причины нежелания участвовать в работе общественных организаций самые разные. Их детально анализируют авторы монографии в своих разделах, приходя к выводу о том, что эти организации (Попечительский Совет, родительский комитет, Ассоциация молодых ученых, Ассоциация выпускников НУА, Совет ветеранов образования и мн. др.) – это наши прямые стейкхолдеры, возможности которых используются нами далеко не в полной мере. Деятельность же общественных организаций есть прямой путь перехода от административно-командного стиля управления образованием к демократическому, предполагающему оптимальное сочетание элементов как государственного, так и общественного управления всеми образовательными процессами.

При этом на страницах монографии убедительно подчеркивается, что нормативно-правовая база, регламентирующая процессы создания и функционирования в Украине общественных организаций, как в целом, так и в учебных заведениях, в частности, достаточно детально регулирует указанные виды деятельности. Однако, одной

из главных причин отсутствия желания у участников образовательного процесса принимать деятельное участие в работе общественных организаций является последовательное, на протяжении почти 30 последних лет, целенаправленное уничтожение необходимости воспитания у учащейся молодежи чувства коллективизма и его производных. Однако это тема достаточно обширна и требует собственного глубокого исследования.

В заключении следует обратить внимание на то, что для последовательного повышения эффективности работы общественных организаций в нынешних условиях необходимо, прежде всего, обеспечить системное изучение и обобщение опыта их работы в новых исторических условиях. Участие в решении этих задач и стало стимулом для подготовки данной монографии, в написании которой приняли участие более 25 человек – представителей администрации и руководителей общественных организаций и объединений НУА.

*Е. В. Астахова*

## **ВОТ ЭТО – ХАРЬКОВ!**

**Академическая** среда второй половины XX века: харьковский контекст : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2018. – 302 с.

Идея книги, на первый взгляд, может и не покажется оригинальной. Сегодня едва ли кого-то можно удивить воспоминаниями. Но здесь – другой случай, другой формат.

В ХГУ «НУА» изучением самых разных аспектов образования занимаются практически с момента создания учебного заведения. В поле исследовательских интересов – исторические, социологические, философские, экономические и другие аспекты функционирования института образования.

Именно в ключе продолжения прежних исследовательских традиций, задумывалось и издание по академической культуре. Здесь у НУА есть определенные наработки, достижения (например, научно-исследовательский проект «История Харьковского образования в лицах» был номинирован в 2017 г. на Госпремию Украины). Интерес у научной общественности вызывали предыдущие издания, в основе которых – результаты длительной, многолетней исследовательской работы. В их числе – «Страницы из жизни Учителя» (2002 г.) [1], «Служение Отечеству и долгу. Очерки о ректорах Харьковских вузов» (2004 г.) [2], «На алтарь призвания» (2010 г.) [3], «Учитель перед именем твоим» (2000–2004 гг.) [4], «Ученики об Учителе» (2015 г.) [5] и др.

Начало этой публикационной традиции было положено еще в 1998 г., когда свет увидел биографический словарь «Выдающиеся педагоги высшей школы г. Харькова» [6]. И вот теперь, в 2018 г., продолжая исследования по истории образования, академия подготовила новую монографию, посвященную Харьковской высшей школе.

«Академическая среда» – это сборник эссе и воспоминаний ведущих преподавателей НУА о своих вузовских наставниках, о тех,

кто с их точки зрения составлял ядро, основу академической культуры второй половины XX века, кто был носителем и транслятором того самого академического этоса, сохранением и развитием которого так обеспокоена сегодня университетская профессура.

Конечно, львиная доля материалов – гимн профессорам и преподавателям Харьковского университета им. М. Горького (ныне – ХНУ им. В. Н. Каразина). И это не удивительно, ведь каразинский – основа Харьковской высшей школы, Alma mater подавляющего большинства университетских преподавателей, сегодня занимающих вузовские кафедры. Тем интереснее было проследить, какие традиции, методики, принципы, характерные для второй половины XX века, университетская среда сегодня сохранила, а какие утратила.

Еще одна характерная черта «Академической культуры» проступила ярко, зримо: сборник получился позитивным, светлым и добрым. Конечно, исследовательская задача, априори, предполагала отбор лучших образцов. Но в совокупности эссе и воспоминания, представляется, объективно передают тот настрой, ту атмосферу, которая при всех трудностях и противоречиях выбранного периода, царила в университетской среде. Подвижничество, самоотверженность, профессионализм и уважение...

Сборник не претендует на обобщение и глобальные выводы. Он, скорее, часть огромного мозаичного полотна, которое называется «Харьковская высшая школа». Небольшая часть. Но – добрая и позитивная. Оптимистичная по своей задумке и реализации.

Хочется надеяться, что те, кто возьмет сборник в руки, дочитают его до конца, на одном дыхании, ведь «Академическая культура» не просто получилась. Она получилась интересной. После знакомства с книгой остается чувство гордости и сопричастности. Ведь это – наш Харьков. Удивительный университетский город.

### Литература

1. Страницы из жизни Учителя (В. И. Астахов в исследованиях и воспоминаниях) / Харьк. нац. ун-т им. В.Н. Каразина, Нар. укр. акад. ; [сост.: В. И. Астахова и др.]. – Харьков : [б. и.], 2002. – 175 с.
2. Служение Отечеству и долгу : очерки о жизни и деятельности ректоров

харьковских вузов (1805–2004 годы) / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА ; Золотые страницы, 2004. – 747 с.

3. На алтарь призвания : очерки о пед. династиях Харьковщины / [авт. кол.: В. Р. Антонова, И. Л. Ануфриева, Е. В. Астахова и др. ; рук. авт. кол. В. И. Астахова] ; под общ. ред. Е.В. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 562 с. – Электрон. аналог печ. публ.: режим доступа: \\srv01\irbis\data\text\txt\nua\Altar.pdf.

4. Учитель, перед именем твоим... : из сокровищницы пед. опыта г. Харькова : в 4-х т. : [учеб. пособие] / Харьк. гуманитар. ин-т «Нар. укр. акад.» ; [редкол.: Астахова Е. В. и др.]. – Харьков, 1999–2004.

5. Ученики об Учителе : очерки о науч.-пед. и обществ. деятельности д-ра ист. наук, проф., первого ректора Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.» Валентины Илларионовны Астаховой (к 80-летию со дня рождения) / Нар. укр. акад. ; [авт.-сост.: Е. В. Астахова, В. В. Астахов ; сост. библиограф. указ.: И. В. Козицкая (отв. ред.) и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 463 с. – Электрон. аналог печ. публ.: режим доступа: \\srv01\irbis\data\text\txt\nua\Ucheniki-ob-Uchitele.pdf.

6. Выдающиеся педагоги высшей школы г. Харькова : биограф. слов. / Харьк. гуманитар. ин-т «Нар. укр. акад.» ; [рук. авт. коллектива В.И. Астахова ; отв. ред. А.А. Гайков]. – Харьков : Глобус, 1998. – 736 с. – (Харьковский биографический словарь).

*Е. Л. Зеленина*

## **ТАЙНА СТАРИННОЙ ФОТОГРАФИИ: ОСОБЕННОСТИ ГЕНЕАЛОГИЧЕСКОЙ ДОКУМЕНТАЛИСТИКИ**

Зеленина Е. Л. Тайна старинной фотографии. Семейная сага : монография / Е. Л. Зеленина. – Харьков : Изд-во НУА, 2018. – 394 с.

Семейная сага «Тайна старинной фотографии» рождалась постепенно, шаг за шагом, примерно на протяжении десяти лет. Впрочем, десять лет – это всего лишь срок активного сбора информации и изложения в текст книги.

На самом деле эта книга неосознанно задумывалась еще тогда, когда, будучи маленькой девочкой, на кухне, помогая маме лепить пельмени, я слушала ее рассказы о предках.

Фотографии предков, о которых рассказывала мама, хранились в нашем семейном альбоме и подогревали наш интерес к разработке генеалогического древа.

И сегодня я невольно думаю: как же много значат эти бесхитростные семейные рассказы, это непосредственное общение, когда историческая память передается, словно встарь, из уст в уста. Рассказы моей мамы Вероники Григорьевны Зелениной (в девичестве Добрыни) были похожи то на былину, то на историческую повесть, то на короткий рассказ-эпизод из ее детства.

К сожалению, с папой, который много работал, возглавляя республиканскую газету, и был занят с утра до вечера, я общалась меньше. Но и папа, хоть и коротко, но тоже рассказывал наиболее яркие истории из семейной жизни в далеком русском городе Вятка, о своем пропавшем без вести в годы Первой мировой войны старшем брате Леониде, в честь которого папе дали имя.

То есть, можно сказать, что я выросла в атмосфере почтения к памяти о предках, которые в рассказах матери и отца представлялись интересными и необыкновенными людьми.

Новый интерес и даже своеобразная интрига появились в семейной истории, когда я услышала семейную легенду от родственников моего

мужа Бехбуди Ариповича Маруфия. Они уверяли, что их предок – один из сподвижников генерала Михаила Дмитриевича Скобелева, героя Туркестанских и Балканских походов русской императорской армии. Прадед моего мужа Назаров, по семейному преданию, был генералом, взявшим в жены туземную девушку в узбекском городе Андижане. Профессиональное журналистское любопытство и опыт подсказывали мне, что эта история достойна романа-эпопеи или сценария хорошего историко-приключенческого сериала.

Живя в Харькове, работая в газете, воспитывая детей, это условие, увы, выполнить было невозможно. А ныне, когда на огромной территории, которая еще три десятка лет тому назад была нашей общей родиной, пролегли границы, и подавно. Да и денег на такие путешествия и скрупулезную работу в архивах нет.

Но семейные предания оставались в моей памяти и, пользуясь каждым удобным случаем, встречая в информационном потоке тот или иной исторический источник, монографию, документальную книгу, которые могли бы пролить свет на семейную историю, подтвердив или опровергнув ее, я стремилась внимательно изучить эти материалы и принять к сведению.

А в целом, оставалось только беречь устные семейные предания, помнить семейные легенды.

С годами пришло осознание того, что вся интереснейшая устная информация может просто уйти вместе со мной в небытие, что предки мои и моего мужа – люди, действительно, необычные и заслуживающие памяти, и эту память я обязана сохранить для своих детей и внуков. Если я просто буду рассказывать им то, что знаю, большая часть информации может быть утрачена, забыта, в лучшем случае останется лишь пара имен и смутная канва сведений о том, что такие люди на свете жили.

Благодаря развитию новых информационных технологий, появлению все новых и новых оцифрованных исторических источников, документов, книг и монографий, архивных материалов находить информацию стало намного легче.

Первая часть книги под названием «Моя Первая мировая война» была подготовлена нами к 100-летию Первой мировой войны в

2014 году. Я подумала, что есть смысл изложить на бумаге семейные истории, связанные с моими родными, которые участвовали в Великой войне. Их оказалось четыре человека: старшина Петр Яковлевич Добрыня-Конюхова; хирургическая сестра милосердия Вера Яковлевна Добрыня-Конюхова; поручик Григорий Евменьевич Чигирик; вольноопределяющийся Леонид Петрович Зеленин.

О каждом из них я написала все, что мне было известно по семейному преданию, и разместила с фотографиями в интернете. Подтверждения сведениям о наградах нашла в списках и наградных листах, оцифрованных архивных материалах, размещенных на специальном сайте в интернете, посвященном Первой мировой войне.

Публикации вызвали большой информационный резонанс, я получила отклики от историков-исследователей, от авторов документальных книг, которые оказали мне неоценимую помощь в поиске дальнейшей информации. Мне удалось воссоздать боевой путь, судьбу и историю жизни всех четырех героев моих записок.

Это был успех, который позволил мне поверить в свои силы и вдохновил на новые поиски.

Наиболее сложной оказалась работа над разделом «В поисках клада Добрыни». Если верить семейному преданию, генеалогическое древо моего рода, ведущее начало от так называемого домонгольского периода отечественной истории и нисходящее корнями к новгородскому посаднику Добрыне – историческому персонажу, воспитателю и дяде Владимира Святого, могло существовать, однако восстановить его уже не представлялось возможным. По трудам известных историков, в частности, исследователя древнего Новгорода В. Л. Янина и других, мною была предпринята попытка восстановить, как минимум, ближайших потомков Добрыни. Оказывается, исторической науке известны и документально доказанные и предполагаемые потомки новгородского посадника Добрыни.

Это новгородские посадники Коснятин, Остромир. Линию потомков Остромира историк и палеограф Дмитрий Прозоровский доводит до сына Яна Вышатича, первого игумена Киево-Печерского монастыря преподобного Варлаама.

Генеалогическую реконструкцию, по которой Добрыня, Коснятин, Остромир, Вышата, Ян и Варлаам были представителями одного рода, поддержал академик Дмитрий Сергеевич Лихачев.

Из семейного предания также следует, что «во времена Ивана Грозного» род потомков Добрыни соединился с родом «конюшего царя Ивана Грозного», откуда пошла двойная фамилия моих предков Добрыня-Конюхов. И якобы этот Конюхов был «командующим кавалерией».

Исследуя доступные мне источники из Архива древних рукописей, я утвердилась в мысли о том, что Конюхов Иван Филиппович с вотчиной в селе Солова может иметь непосредственное отношение к моей родословной. Тем более, что родовое село моих предков Добрынь – Невкля (ныне – в Городнянском районе Черниговской области) и Солова (ныне – в Стародубском районе Брянской области), во-первых, исторически относятся к древней черниговской земле; во-вторых, они расположены довольно близко, можно добраться от одного до другого верхом на лошади. Добрыня и Конюхов – соседи!

Следующую часть книги «Вятские. Семь я» посвящена моим предкам по линии отца. Благодаря помощи вятского краеведа Сергея Шишкина, в архиве Кировской области удалось найти историю предпринимательского дела моего деда Петра Ивановича Зеленина, который владел лавкой Государственной винной монополии в селе Камешница Вятской губернии. Обнаруженный первоисточник – превосходный и наглядный документальный материал о том, как развивалось частно-предпринимательское дело в крестьянской среде во времена Российской империи.

Эта часть также посвящена истории советской журналистики сквозь призму судьбы моего отца Леонида Петровича Зеленина, который прошел путь от корреспондента районной газеты «Маслянинский льновод» (Маслянинский район Новосибирской области, Россия) до главного редактора газеты «Дагестанская правда» (ДАССР).

Заключительная часть книги «Моя Туркестанская история» представляет собой историческое расследование судьбы генерала Николая Николаевича Назарова (XIX век) и его среднеазиатских потомков, вплоть до начала XXI века.

Жанр книги «Тайна старинной фотографии» можно определять по-разному. Но в любом случае это не художественное произведение, а повествование, написанное в жанре нон-фикшн. Все семейные легенды исследованы и изучены на документальном историческом фоне. В тех случаях, когда не удалось подтвердить или опровергнуть семейные предания документально, автор сделала попытку восстановить вероятную канву исторических событий с помощью документально обоснованных версий. Поэтому книгу также можно отнести к жанру научно-популярной исторической литературы.

Книга может быть интересна историкам и всем, кто увлекается историческими и генеалогическими исследованиями.

*С. Б. Данилевич*

**ПРО МОНОГРАФІЮ «ФОРМУВАННЯ  
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ ВНЗ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ»**

Кірвас В. А. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів гуманітарних ВНЗ в процесі професійної підготовки : монографія / В. А. Кірвас ; Нар. укр. акад. – Харків : Вид-во НУА, 2018. – 348 с.

Стрімкий розвиток ІКТ і їх проникнення в усі сфери життя суспільства вимагає не просто підвищення рівня комп'ютерної грамотності випускників Закладів вищої освіти (ЗВО), а формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) студента, яка забезпечує рівноправну участь фахівця в глобальному інформаційному суспільстві і сприяє розширенню можливостей працевлаштування, просуванню по службі, поліпшенню матеріального добробуту і, зрештою, динамічнішому розвитку економіки країни. Тому формування ІКК студентів ЗВО, у тому числі гуманітарних, є нині одним з найбільш актуальних завдань системи вищої професійної освіти, як з академічної, так і з практичної точки зору.

Монографія складається з дванадцяти розділів.

У першому розділі авторові вдалося здолати складність виявлення предмета інформаційно-комунікаційної підготовки студента сучасного гуманітарного університету, обумовлену різноманіттям і багатозначністю використовуваних в цій сфері найважливіших категорій, термінів і понять. Досить повно досліджений понятійно-термінологічний апарат проблеми формування ІКК студентів.

Зарубіжні і вітчизняні дослідники приділяють пильну увагу проблемам і тенденціям розвитку сучасної освіти. У другому розділі на широкому фактичному матеріалі аналізується стан освіти у сучасному світі і перспективи його оновлення. Показано, що одним з ключових пріоритетів у рамках стратегії оновлення освіти є необхідність підвищення ІКК випускників ЗВО.

Особливий інтерес представляє те, що автор в третьому розділі розглядає ІКК як об'єкт професійної підготовки студентів гуманітарних університетів. Показано ряд специфічних проблем, що виникають при формуванні ІКК студентів, що навчаються на гуманітарних факультетах. Звертається увага на підвищені вимоги до професійних якостей викладачів з використання інформаційних технологій при викладанні будь-яких дисциплін.

У четвертому розділі проведено аналіз переваг і недоліків дистанційної освіти взагалі, а також проблеми і труднощі його створення і впровадження в Україні. Наводяться технологічні тренди і принципи в межах дистанційного навчання. Зроблено висновок про доцільність і необхідність на сучасному етапі розвивати в університеті, у тому числі для формування ІКК студентів, в основному змішане навчання (ЗН).

Технологія змішаного навчання при формуванні ІКК студентів розкрита в п'ятому розділі. У монографії звертається увага на переваги, що отримуються при ЗН як університетом, так і викладачами і студентами. Автором наводяться рекомендовані дії для впровадження технологій ЗН.

Досить переконливо обґрунтована доцільність формування ІКК при навчанні по методу «перевернутий клас» в шостому розділі. Необхідно відмітити розглянуті особливості і розставлені автором акценти при розкритті технології навчання по методу «перевернутий клас». Наводяться чинники і правила, від яких залежить успіх при використанні навчання по методу перевернутого класу.

Безперечною гідністю роботи є те, що в сьомому і одинадцятому розділах звертається увага педагогів на необхідність врахування феномену «кліпового мислення» в середовищі ЗВО і особливостей поколінь при формуванні ІКК.

У восьмому розділі показується, що у світлі компетентнісного підходу на перший план виходить завдання інтегрованого навчання. Представляє інтерес приведений досвід вертикальної і горизонтальної інтеграції при безперервному формуванні ІКК школярів і студентів гуманітарного університету в Харківському учбово-науковому комплексі безперервної освіти «Народна українська академія».

У дев'ятому і десятому розділах автор виразив свою точку зору з проблеми побудови сучасного інформаційно-освітнього середовища університету і представив рекомендації по формуванню сучасного персонального учбового середовища.

Детальні рекомендації по побудові інформаційної системи комплексної рейтингової оцінки і безперервного моніторингу діяльності студентів приведені в дванадцятому розділі монографії. Як впливає з бібліографічного списку, в усі області, зачеплені в монографії, автор зробив свій внесок. Результати досліджень можуть бути використані в учбовому процесі при навчанні дисциплін «Основи інформатики», «Інформаційні технології», «Інформаційні технології референта-перекладача» майбутнім фахівцям гуманітарного напрямку.

В цілому монографія є самостійним науковим дослідженням, виконаним на актуальну тему, представляє науковий і практичний інтерес для керівників освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів вищої освіти, аспірантів і докторантів, студентів і усіх зацікавлених перспективами розвитку освіти і може бути рекомендована до публікації.

*Т. В. Зверко*

**ПРО МОНОГРАФІЮ  
«ПОТЕНЦІАЛ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ  
В УПРАВЛІННІ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ  
МІЖНАРОДНИХ КОМПАНІЙ»**

**Баннікова К. Б., Михайльова К. Г.** Потенціал організаційної культури в управлінні людськими ресурсами міжнародних компаній / К. Б. Баннікова, К. Г. Михайльова. – Харків, 2019. – 224 с.

Дослідження питань управління людськими ресурсами сьогодні набувають нового змістовного сенсу в їх науковій цінності та подальшому практичному використанні. Це пов'язано з тим, що змінюються акценти в соціальних відносинах, вони трансформуються під впливом глобалізаційних змін та трендів сучасності, набувають нових граней на різних рівнях соціальної динаміки – від макро- до мікро-.

В таких умовах розгляд чинників впливу та зразків управління персоналом з точки зору саме організаційних відносин між персоналом та системою управління відкриває для дослідника нові горизонти. При цьому автори виходять з абсолютно справедливої тези, що саме організаційна культура сьогодні виступає тим феноменом, який безпосередньо впливає на відносини у сфері управління персоналом. Тому вивчення цих процесів є досить актуальним, особливо в умовах, коли об'єктом цих відносин стають різні етнокультурні чинники, які діють у міжнародних організаціях.

Саме в такому контексті дана монографія є сучасною роботою, у якій представлено формат власного бачення управлінських процесів у міжнародних компаніях.

Аналіз тексту монографії демонструє, що в ній здійснено ґрунтовний аналіз питань сутності та факторної детермінації організаційної культури в цілому та міжнародних організацій зокрема. Починаючи аналіз із наукового осмислення феномена організаційної культури міжнародних компаній, дослідниці розміщують його в системі таких

понять, як «культура», «репрезентаційна культура», «організаційна культура», «корпоративна культура», «мікс-культура», доводячи, що організаційна культура міжнародних компаній – це «сукупність різних елементів, що базується на поєднанні трьох основних рівнів культурної взаємодії в організації – культура компанії, національна культура країни та культура персоналу – та формує приховану систему ролей, яка визначає характер взаємодії у компанії».

Слід підкреслити, що в роботі простежується тісний зв'язок теоретичного базису та емпіричного виміру предмета аналізу, що надало можливість поєднати в розв'язанні важливих завдань теоретичні розробки та реальну практику. Вже на початку монографії автори досить ретельно формують теоретичне підґрунтя (зокрема, виокремлюють етапи розвитку теоретичного осмислення феномена організаційної культури, дають визначення ключовим поняттям, розгортають системне бачення об'єкту дослідження та його складових, формують чітке уявлення про міжнародні компанії та про систему управління персоналом у них. У сукупності це дозволило здійснити аналіз зв'язку цих феноменів та його емпіричного виміру.

Дана наукова робота справляє враження своєчасного й глибокого проникнення у серцевину важливої проблеми на основі ретельної теоретичної розробки, конкретно-соціологічного аналізу та узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду.

Так, у рамках проблематики роботи важливим стає детальний розгляд практик управління персоналом у міжнародних компаніях, який базується на аналізі літературних джерел та авторських кейс-стаді, проведених у чотирьох міжнародних компаніях. Такий дослідницький прийом дозволив окреслити інноваційні технології, що використовуються у таких компаніях для управління людськими ресурсами.

Певну теоретичну та практичну значущість мають висновки, зроблені авторами щодо протиріч у функціонуванні організаційних культур міжнародних компаній та їх проявами у сфері управління людськими ресурсами. Вважаємо, що використання цих висновків, а також запропонованого дослідницького підходу до аналізу цього кола питань може стати у нагоді при подальших дослідженнях організа-

ційних культур сучасності та удосконаленні реальних практик управління людськими ресурсами в організаціях.

Безумовною перевагою монографії є її емпірична база, яку утворено завдяки поєднанню кола авторських досліджень з використанням різних дослідницьких технологій та даних інших, у тому числі й закордонних дослідницьких центрів. Це, на наш погляд, надало можливість підвищити рівень достовірності результатів, які виходять за рамки України, охоплюють дійсно міжнародне коло експертів.

Робота в цілому привертає увагу фундаментальністю теоретичних підходів, новаторством ідей і ґрунтовністю цілого ряду висновків. Одночасно вона ставить низку нових питань, відповіді на які ми сподіваємося знайти в наступних роботах.

*Т. В. Валукевич*

## **АНГЛО-УКРАЇНСЬКИЙ СЛОВНИК-ТЕЗАУРУС СФЕРИ «УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»**

**Молодча Н. С.** Англо-український словник-тезаурус сфери «Управління персоналом» (традиційна термінологія, новітня лексика та інтерактивні тексти з відповідної тематики) / Нар. укр. акад.; [авт.-упоряд.: Н. С. Молодча, В. К. Скрипка]; за ред. Молодчої Н. С. – Харків : Вид-во НУА, 2018. – 103 с.

Иностранный язык сегодня является тем средством, который дает возможность выпускнику вуза быть конкурентоспособным на рынке труда. Эффективное овладение иностранным языком во многом зависит от средств обучения, одним из которых является словарь. Приобретение студентами навыка работы с различными типами словарей является сегодня одной из важных задач, т.к. словари призваны играть немаловажную роль в автономном обучении иностранному языку. Это могут быть как словари для общих, так и специальных целей.

Первые словари, созданные людьми, представляли собой именно тезаурусы, фиксировавшие соотношение слов и понятий, представленных в виде четкой логической структуры. Тезаурус (от греч. *thesaurus* – сокровище, сокровищница) – это словарь, в котором максимально полно представлены все слова языка с перечнем примеров их употребления в текстах. Понятие «тезаурус» используется для обозначения языковой системы знания. Тезаурусами называются специальные словари, а также электронные системы поиска информации, т.е. системы, обобщающие и структурирующие определенное знание.

Словарь-тезаурус под редакцией Н. С. Молодчей является специальным словарем, задача которого состоит в отражении более полной картины понятийной и лексической системы современной концептуальной сферы «Управление персоналом» в английском языке.

Изданный словарь-тезаурус содержит учебно-справочный материал и состоит из предисловия, трех частей и списка источников

иллюстративного матеріала. Перва частина містить 240 традиційних термінів вивчаємої сфери і побудована по аналогічному типу, т.е. лексическіє єдиниці об'єднані в смислові групи, а останніє соотнесені з визначеними словами центрами, місце котрих в словарі диктується алфавітом.

Щоб зрозуміти, що представляє собою слово, необхідно вивчати те, що дано непрямою спостереженням – зв'язки слова з іншими словами, т.е. його зовнішні зв'язки, від котрих залежать семантичні межі лексическіє єдиниць. Слід зауважити, що «пам'ять на слова» формується в більшій ступені з запам'ятованих в «готовому вигляді» висловлювань. Тому дуже необхідним є приведення в словарях-тезаурах валентностей, текстів і інших «готових до використання» об'єднань слів. З цією метою найновіша лексика даної сфери, представлена в другому розділі, приведена в контексті, являючись необхідним умовою її розуміння. Відсутність даних єдиниць в нормативних і галузевих словарях, в зв'язі з недостатньою кількістю їх використання, а також джерел, в котрих вони зафіксовані, викликало у автора необхідність їх пояснення.

Наявність в третій частині словаря-тезаура інтерактивних текстів по тематичі, пов'язаній з сферою «керування персоналом», дозволяє використовувати його не тільки як довідковий, але і як навчальний матеріал.

Даний словарь-тезаурус грає важливу роль в мовній підготовці фахівців сфери кадрового менеджменту, формуванні їх міжкультурної компетенції. Видання може бути цікавим студентам, аспірантам, а також викладачам соціологічного і економічного напрямків.

*Е. И. Решетняк*

**О МОНОГРАФИИ  
«СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ ЯК ФАКТОР  
ЕКОНОМІЧНОГО ЗРОСТАННЯ СУСПІЛЬСТВА:  
ІНСТИТУЦІЙНИЙ АСПЕКТ АНАЛІЗУ»**

**Соціальний** капітал як фактор економічного зростання суспільства: інституційний аспект аналізу : монографія / Нар. укр. акад. ; за заг. ред. Г. Б. Тимоховой. – Харків : Вид-во НУА, 2019. – 204 с.

Монографія підготовлена колективом автором кафедри економіки і права Харківського університету «Народная украинская академия» под общей редакцией кандидата экономических наук, доцента Тимоховой Г. Б. Перспективы развития украинского общества в соответствии с моделью социально-ориентированной рыночной экономики, во многом определяются гражданской культурой и качеством социального капитала.

Данная монография состоит из шести разделов, в которых всесторонне исследованы институциональные особенности влияния социального капитала на экономическое развитие страны. Значительное внимание уделено освещению науки, образования как важных факторов экономического развития Украины.

Авторами данного монографического исследования являются доктор наук по государственному управлению, проф. Стативка Наталья Валерьевна, канд. экон. наук, доц. Тимохова Галина Борисовна, экон. наук, доц. Комир Людмила Ивановна, канд. экон. наук, доц. Решетняк Елена Ивановна, канд. экон. наук, доц. Цибульская Элеонора Ивановна, канд. экон. наук, доц. Ключко Анна Андреевна, канд. наук по государственному управлению Батюк Анна Анатольевна, аспирант ХГУ «НУА» Грушко Александр Игоревич.

Цель монографического исследования заключается в теоретико-методологическом обосновании влияния социального капитала на экономическое развитие в Украине, и на этой основе разработке механизмов стратегий прироста социального капитала.

---

Материалы монографии могут быть полезными для научных сотрудников различных сфер деятельности, представителей бизнеса, а также могут быть использованы студентами, аспирантами и преподавателями высших учебных заведений в процессе изучения специальных дисциплин, связанных с экономическим развитием государства, регионов, субъектов хозяйствования.

*И. С. Нечитайло*

## **СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК БАЗИС РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА**

**Смысложизненные** ориентиры образования: на стыке философского и социологического анализа : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. А. Подольской. – Харьков : Изд-во НУА, 2019. – 306 с.

Образование всегда было, есть и будет той сферой жизнедеятельности, той социальной подсистемой, от которой зависит благополучие общества, векторы и скорость его развития. Возможно, именно поэтому в рамках научного дискурса образовательная тематика и проблематика не теряют и никогда не потеряют своей актуальности. Несмотря на то, что представителями разных наук о человеке и обществе проводится множество исследований, посвященных проблемам образования, пишутся статьи, организовываются конференции и другие научные мероприятия, большинство вопросов, особенно связанных с качеством образования, на сегодняшний день все еще остается без ответа. Такие открытые вопросы поддерживают и стимулируют живой интерес ученых, их стремление разобраться, понять и объяснить окружающим: что происходит сегодня в образовании и с образованием? что нужно делать? в каком направлении двигаться?

Очевидно, что ни одна наука самостоятельно не в состоянии справиться с осмыслением такого сложного феномена как образование. В связи с этим вполне естественным видится стремление ученых из разных областей научного знания объединить свои усилия и дать совокупный научный результат, который будет более полным, более точным, более релевантным действительности. Одним из таких «результатов» междисциплинарной научной рефлексии по праву можно назвать коллективную монографию «Смысложизненные ориентиры образования: на стыке философского и социологического анализа». Данный научный труд был инициирован, концептуально оформлен и написан под общей редакцией доктора социологических наук,

профессора Е. А. Подольской, ушедшей из жизни вскоре после окончания работы над ним. Несмотря на то, что Елизаветы Ананьевны нет с нами уже почти год, недавний выход в свет этой монографии – яркое свидетельство того, что «рукописи не горят», и автор жив, пока издаются, переиздаются и читаются его книги.

Монография представляет собой солидный научный труд междисциплинарного характера. В ее авторский коллектив вошли ученые, ведущие научную деятельность в области социологии, философии, педагогики и психологии. Интересно также, что среди авторов монографии представлены как ученые с солидным стажем (д-р социол. наук Е. А. Подольская; канд. социол. наук Т. В. Зверко; канд. социол. наук Т. В. Топчий; канд. филос. наук Н. Г. Чибисова; канд. филос. наук В. Н. Назаркина и др.), так и молодые, начинающие ученые, только вышедшие из-за студенческой скамьи (магистры социологии и аспиранты НУА: А. Б. Артеменко; К. Ю. Домбровская; В. О. Ильина; П. А. Назаркин; Д. А. Переверзева и др.). Такое сочетание представителей разных поколений ученых является не случайным и представляет собой интереснейшую авторскую задумку, ориентированную на конструирование в рамках одной книги не только междисциплинарного, но и межпоколенческого дискурсов.

В монографии роль и значимость образования раскрываются на микро-, мезо- и макроуровне научного анализа. Во-первых, показывается значимость образования для человека, развития его личности, усиления субъектности, как важная и неотъемлемая часть его жизненной стратегии. Во-вторых, образование представит как часть культурного капитала больших социальных групп, обладание которым позволяет этим группам максимально раскрыть свой деятельностный потенциал, реализуемый на пользу обществу. В-третьих, образование показывается как большая социальная система, трансформирующаяся под влиянием глобальных цивилизационных изменений.

Если конкретнее, то монография раскрывает теоретико-методологические аспекты, ориентированные на повышение качества и конкурентоспособности образования в условиях глобализации и цивилизационного развития мирового сообщества. Отдельное

внимание уделено трансформации ценностных оснований отечественного образования в процессе европеизации. Исследуются универсальные константы образования, их содержательные трансформации под влиянием цивилизационных изменений, а также формы реализации современных образовательных стратегий. Анализируются социокультурные факторы трансформации образовательной среды, возможности социального партнерства в сфере образования и особенности идентификации современного студента в контексте постмодернизационных изменений.

Следует отметить, что данная научная книга богата не только интересными теоретическими подходами к раскрытию отдельных проблем современного образования, но и эмпирическими данными исследований, проведенных в последние годы, как авторами монографии, так и известными в Украине исследовательскими центрами.

Знакомство с содержанием монографии свидетельствует о том, что это весьма актуальное и полезное научное издание. Оно может довольно успешно использоваться как в учебном процессе (студентами, аспирантами, преподавателями), так и научными работниками, а также практиками управления образованием.

*Э. И. Цыбульская*

**О МОНОГРАФИИ  
«ЭКОНОМІЧНИЙ МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ  
ОСВІТНІХ КЛАСТЕРІВ В УКРАЇНІ»**

**Економічний** механізм формування освітніх кластерів в Україні : монографія / О. І. Решетняк, Ю. А. Заїка. – Харків : Видавництво НУА, 2018. – 204 с.

Монографія посвящена дослідженню сучасного стану і основних проблем сфери вищого освіти в Україні.

Тенденції розвитку освіти в сучасних умовах вимагають розробки більш досконалих методів регулювання ринку освітніх послуг в Україні. Існує необхідність здійснення оцінки поточного стану сфери освіти з урахування вимог роботодавців і відповідності міжнародним стандартам. Тому актуальність дослідження полягає в визначенні основних напрямків регулювання трансформацій в цій сфері в умовах економічного кризи і відсутності можливості збільшення державного фінансування.

Промедлення в розв'язанні цього питання може поглибити подальше знецінення вітчизняної освіти, а розширення міжнародного ринку освітніх послуг за рахунок збільшення на ньому кількості зарубіжних філій і представництв навчальних закладів призведе до того, що вітчизняні навчальні заклади стануть остаточно неконкурентоспроможними. Процес розробки нових засобів підтримки сфери освіти за рахунок створення інтегрованих структур ставить перед органами управління завдання модернізації діючого механізму регулювання.

В монографії виявлено відсутність взаємозв'язку освітніх установ і підприємств і в зв'язі з цим – відсутність прогнозування попиту на визначених фахівців. На основі проведених досліджень уточнено визначення «освітній кластер». Виявлені основні недоліки регулювання сфери

высшего образования. Исследование нормативно-правовых документов показало недостаточность стимулирования небюджетного финансирования развития системы отечественного образования. Как один из путей решения финансовых проблем между производством и вузов предложено создание механизма, основанного на эффективном сотрудничестве работодателей и учреждений высших учебных заведений. Реализовано методический подход к обоснованию выбора направлений развития сферы высшего образования на базе комплексного исследования факторов внутренней и внешней среды.

Монография рекомендуется научным работникам, преподавателям, работникам органов государственного управления и местного самоуправления, аспирантам и студентам высших учебных заведений экономических направлений подготовки.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

### **Ануфрієва Ірина Леонідівна**

доц., Харківський гуманітарний  
університет «Народна українська  
академія»  
ir@nua.kharkov.ua

### **Anufriieva Iryna**

Associate Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

### **Астахов Віктор Вікторович**

канд. юрид. наук, проф.,  
Харківський гуманітарний  
університет «Народна українська  
академія»  
rector@nua.kharkov.ua

### **Astakhov Victor**

Ph.D. in Law, Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

### **Астахова Валентина Іларіонівна**

д-р іст. наук, проф., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
rector@nua.kharkov.ua

### **Astakhova Valentyna**

Dr.Sc. (History), Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

### **Астахова Катерина Вікторівна**

д-р іст. наук, проф., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
rector@nua.kharkov.ua

### **Astakhova Kateryna**

Dr.Sc. (History), Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

### **Батаєва Катерина Вікторівна**

д-р філос. наук, проф., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
bataevaekaterina72@yahoo.com

### **Bataieva Kateryna**

Dr.Sc. (Philosophy), Professor,  
Kharkiv University of Humanities  
“People’s Ukrainian Academy”

### **Бац Анастасія Сергіївна**

студентка, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
fiz.nua@ukr.net

### **Bats Anastasia**

student, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

- Бондар Тетяна Іванівна** **Bondar Tetyana**  
учитель-методист, Спеціалізована  
економіко-правова школа  
Народної української академії  
sepsh@nua.kharkov.ua  
school teacher, Specialized Economic  
and Law School of People's Ukrainian  
Academy
- Валюкевич Тетяна Вікторівна** **Valiukevych Tetyana**  
канд. філол. наук, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
valyukevych@gmail.com  
Ph.D. in Philology, Kharkiv University  
of Humanities "People's Ukrainian  
Academy"
- Васильєв Максим Сергійович** **Vasyl'iev Maksym**  
аспірант, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
max.vasiljev@gmail.com  
postgraduate student, Kharkiv  
University of Humanities "People's  
Ukrainian Academy"
- Вишневський Михайло Іванович** **Vyshnevskiy Mikhail**  
д-р філос. наук, проф.,  
Могилівський державний  
університет імені А. А. Кулешова  
(Білорусь)  
philos-mogilev-msu@mail.ru  
Dr.Sc. (Philosophy), Professor,  
A. A. Kuleshov Mogilev State  
University (Belarus)
- Герасіна Людмила Миколаївна** **Herasina Liudmyla**  
д-р соц. наук, проф., Національний  
юридичний університет  
імені Ярослава Мудрого  
herasina@ukr.net  
Dr.Sc. (Sociology), Professor,  
Yaroslav Mudryi National Law  
University of Ukraine
- Гога Наталія Павлівна** **Hoга Nataliia**  
канд. психол. наук, доц.,  
Харківський гуманітарний  
університет  
«Народна українська академія»  
natal181181@rambler.ru  
Ph.D. in Psychology, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities "People's Ukrainian  
Academy"

- 
- Гусленко Ірина Юрійвна**      **Guslenko Iryna**  
канд. пед. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
guslenkoir@gmail.com  
Ph.D. in Pedagogy, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”
- Данилевич Сергій Борисович**      **Danylevych Sergii**  
канд. фіз.-мат. наук, доц.,  
Харківський гуманітарний  
університет  
«Народна українська академія»  
danilevichsb@ukr.net  
Ph.D. in Physics and Mathematics,  
Associate Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”
- Жолоб Єлизавета Денисівна**      **Zholob Yelizaveta**  
студентка, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
yelizavetazholob@gmail.com  
student, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”
- Жуков Дмитро Андрійович**      **Zhukov Dmytro**  
студент, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
zhu.zhu.dmitrij@gmail.com  
student, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”
- Закринична Наталія Іванівна**      **Zakrynychna Nataliia**  
ст. викл., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
Kaufmann8@i.ua  
senior lecturer, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”
- Зверко Тамара Василівна**      **Zverko Tamara**  
канд. соц. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
sm@nu.knarkov.ua  
Ph.D. in Sociology, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Зеленіна Олена Леонідівна**

член Національної спілки  
журналістів, журналіст  
медіакомпанії «Время»  
elezelenina@yandex.ru

**Zelenina Olena**

member of the National Union  
of Journalists, journalist of the media  
company “Times”

**Іванова Ольга Анатоліївна**

канд. екон. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
olgaiva.nua@gmail.com

**Ivanova Olga**

Ph.D. in Economics, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Кірвас Віктор Андрійович**

канд. техн. наук, проф., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
itm.nua@ukr.net

**Kirvas Victor**

Ph.D. in Engineering, Professor,  
Kharkiv University of Humanities  
“People’s Ukrainian Academy”

**Козиренко Віктор Петрович**

канд. техн. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
kvp@nua.kharkov.ua

**Kozyrenko Victor**

PhD in Technical sciences, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Козиренко Світлана Іванівна**

канд. техн. наук, доц.,  
Харківський національний  
університет радіоелектроніки  
kozyrenko.c@gmail.com

**Kozyrenko Svitlana**

Ph.D. in Technical sciences,  
Associate Professor, Kharkiv National  
University of Radio Electronics

**Комір Людмила Іванівна**

канд. екон. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
komir-ludmila@ukr.net

**Komir Liudmyla**

Ph.D. in Economics, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Красуля Марина Олександрівна**  
канд. техн. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
fiz.nua@ukr.net

**Krasulia Maryna**  
Ph.D. in Technical sciences,  
Associate Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

**Литвин Наталія Іванівна**  
викл., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
sepsh@nua.kharkov.ua

**Lytvyn Natalia**  
lecturer, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Михайлова Людмила Віліївна**  
канд. філол. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
germ-rom-nua@ukr.net

**Mykhailova Liudmyla**  
Ph.D. in Philology, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Молодча Наталія Сергіївна**  
канд. філол. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
natalia.molodcha@gmail.com

**Molodcha Natalia**  
Ph.D. in Philology, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Нечітайло Ірина Сергіївна**  
д-р соц. наук, проф., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
nechit@ukr.net

**Nechitaylo Iryna**  
Dr.Sc. (Sociology), Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

**Пекарський Гжегож**  
д-р педагогіки, Поморський  
університет (Польща)  
trop3@op

**Piekarski Grzegorz**  
Dr.Sc. (Pedagogy), Slupsk Pomorskiy  
University (Poland)

**Петрова Анна Михайлівна**  
аспірантка, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
apetrova2011@gmail.com

**Petrova Anna**  
postgraduate student, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

**Підлісний Дмитро Вадимович**

канд. іст. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
kim.khar83@gmail.com

**Podlisnyi Dmytro**

Ph.D. in History, Associate Professor,  
Kharkiv University of Humanities  
“People’s Ukrainian Academy”

**Пожидаєв Денис Олександрович**

аспірант, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
jedi2811@gmail.com

**Pozhydaiev Denis**

postgraduate student, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

**Помазан Ігор Олександрович**

канд. філол. наук, проф.,  
Харківський гуманітарний  
університет «Народна  
українська академія»  
ukr.nua@ukr.net

**Pomazan Ihor**

Ph.D. in Philology, Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

**Потапова Жанна Євгенівна**

канд. філол. наук, проф.,  
Харківський гуманітарний  
університет «Народна  
українська академія»  
germ-rom-nua@ukr.net

**Potapova Zhanna**

Ph.D. in Philology, Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

**Решетняк Олена Іванівна**

канд. екон. наук, доц.,  
докторант НІЦІПР НАН України,  
Харківський гуманітарний  
університет «Народна  
українська академія»  
reshetele@yandex.ru

**Reshetnyak Yelena**

Ph.D. in Economics, Associate  
Professor, Doctoral candidate NICIPR  
NAS of Ukraine, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Свіщова Євгенія Віталіївна**

канд. фіз.-мат. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
evishchova@gmail.com

**Svishchova Yevheniia**

Ph.D. in Physics and Mathematics,  
Associate Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

**Смолянкіна Світлана  
Володимирівна**  
ст. викл., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
germ-rom-nua@ukr.net

**Smoliankina Svitlana**  
senior lecturer, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Снопкова Олена Іванівна**  
канд. пед. наук, доц.,  
Могильовський державний  
університет імені А. А. Кулешова  
(Білорусь)  
elenasnopkova@mail.ru

**Snopkova Elena**  
Ph.D. in Pedagogy, Associate  
Professor, Mogilev State University  
named after A. A. Kuleshov (Belarus)

**Тарасова Олена Владиславівна**  
д-р філол. наук, проф., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
tarasovaye@gmail.com

**Tarasova Olena**  
Dr.Sc. (Philology), Professor, Kharkiv  
University of Humanities “People’s  
Ukrainian Academy”

**Тереник Анна Анатоліївна**  
студентка, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
anna.tterenik@gmail.com

**Terenik Anna**  
student, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Тимохова Галина Борисівна**  
канд. екон. наук, доц., Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
tymohova@gmail.com

**Tymokhova Halyna**  
Ph.D. in Economics, Associate  
Professor, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

**Ткаченко Юлія Миколаївна**  
магістр, Харківський  
гуманітарний університет  
«Народна українська академія»  
nata181181@rambler.ru

**Tkachenko Yuliya**  
master, Kharkiv University  
of Humanities “People’s Ukrainian  
Academy”

- Хільковська Ася Олександрівна** Khilkovska Asia  
ст. викл., Харківський senior lecturer, Kharkiv University  
гуманітарний університет of Humanities “People’s Ukrainian  
«Народна українська академія» Academy”  
asia.khilkovska@gmail.com
- Цибульська Елеонора Іванівна** Tsybulska Eleonora  
канд. екон. наук, доц., Харківський Ph.D. in Economics, Associate  
гуманітарний університет Professor, Kharkiv University  
«Народна українська академія» of Humanities “People’s Ukrainian  
ellatsib@gmail.com Academy”
- Чибісова Наталія Григорівна** Chybisova Nataliia  
канд. філос. наук, проф., Харківський Ph.D. in Philosophy, Professor,  
гуманітарний університет Kharkiv University of Humanities  
«Народна українська академія» “People’s Ukrainian Academy”  
chibisova@ukr.net
- Шакарян Олена Сократівна** Shakarian Olena  
учитель, Спеціалізована school teacher, Specialized Economic  
економіко-правова школа and Law School of People’s Ukrainian  
Народної української академії Academy  
sepsh@nua.kharkov.ua
- Шестакова Олена Миколаївна** Shestakova Olena  
викл., Харківський lecturer, Kharkiv University  
гуманітарний університет of Humanities “People’s Ukrainian  
«Народна українська академія» Academy”  
yelenashestakova@gmail.com
- Шилкунова Зоя Ігорівна** Shilkunova Zoya  
канд. пед. наук, учитель-методист, school teacher, Ph.D. in Pedagogy,  
Спеціалізована економіко-правова Specialized Economic and Law School  
школа Народної української академії of People’s Ukrainian Academy  
zoya.igorevna2003@gmail.com

- 
- Шило Катерина Вадимівна**     **Shylo Kateryna**  
студентка, Харківський     student, Kharkov University  
гуманітарний університет     of Humanities “People’s Ukrainian  
«Народна українська академія»     Academy”  
kateshylo96@gmail.com
- Шмакова Ліана Миколаївна**     **Shmakova Liana**  
викл., Харківський гуманітарний     lecturer, Kharkiv University  
університет «Народна     of Humanities “People’s Ukrainian  
українська академія»     Academy”  
bagmet52@ukr.net
- Яріз Євгеній Михайлович**     **Yariz Yevgenii**  
доц., Харківський     Associate Professor, Kharkiv  
гуманітарний університет     University of Humanities “People’s  
«Народна українська академія»     Ukrainian Academy”  
Eugenio2012@mail.ru

## ЗМІСТ

Предисловие .....	5
<b>Трансформація соціальних функцій освіти й методів навчання: виклики і перспективи у XXI столітті .....</b>	<b>7</b>
<i>Астахова Е. В.</i> Концептуальные основы развития Народной украинской академии в условиях неопределенности .....	9
<i>Астахова В. И.</i> Гуманизация и гуманитаризация образования как основной фактор выхода Украины из интеллектуального кризиса .....	20
<i>Иванова О. А., Пожидает Д. А.</i> Анализ подходов к оценке конкурентоспособности высших учебных заведений .....	36
<i>Тимохова Г. Б.</i> Проблеми формування соціального капіталу в контексті розвитку інституту тіньової освіти .....	45
<i>Козыренко В. П., Козыренко С. И.</i> Риски цифровой трансформации учебного заведения .....	53
<i>Комир Л. И.</i> Социально-образовательный проект в системе непрерывного образования (из опыта Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия») .....	62
<i>Bataeva Kateryna.</i> Social activity of students in sociology of education .....	68
<i>Чибисова Н. Г.</i> Чтение как социальная проблема информационного общества .....	77
<i>Zverko Tamara, Tarasova Olena.</i> The problem of assessing effectiveness of students' professional socialization .....	87
<i>Яриз Е. М.</i> Организация мониторинга качества знания студентов на современном этапе реализации национальной реформы образования .....	95
<i>Вишневский М. И.</i> Социокультурные параметры и целевые ориентиры современного философского образования .....	102
<i>Свищева Е. В.</i> Массовые открытые онлайн-курсы: плюсы и минусы .....	111
<i>Смолянкина С. В.</i> Трансформация воспитательной роли преподавателя на начальном этапе обучения .....	118
<i>Красуля М. А., Бац А. С.</i> Исследование состояния мышечной системы студентов I–II курсов гуманитарного университета .....	126
<i>Решетняк Е. И., Васильев М. С.</i> Анализ тенденций финансирования высшего образования в зарубежных странах .....	131
<i>Подлесный Д. В.</i> Материально-бытовые проблемы жизнедеятельности студенчества Украины в период 1917–1921 гг. ....	139

<i>Закриничная Н. И.</i> Формирование экологической культуры студентов в процессе обучения иностранным языкам .....	148
<i>Потапова Ж. Е.</i> Школьное образование и самообразование в Австрии конца 19-го – начала 20-го веков (на материале произведения Стефана Цвейга «Die Welt von Gestern. Erinnerungen eines Europäers») .....	155
<i>Шмакова Л. Н.</i> Проблема обучения говорению студентов заочного отделения в системе дистанционного обучения (на примере немецкого языка как второго иностранного) .....	164
<i>Бондарь Т. И.</i> Коммуникация «школа – родители» в контексте современных трансформаций образования .....	171
<i>Шилкунова З. И.</i> Задачи развития начальной школы в условиях динамических изменений внешней среды учебного заведения .....	182
<i>Литвин Н. І.</i> Педагог як основний регулятор соціокультурної стабільності в шкільному середовищі в умовах високої конфліктної напруженості сучасного суспільства (роздуми про актуальне й наболіле) .....	193
<i>Шакарян Е. С.</i> Взаимодействие с родителями в условиях высококонфликтной среды .....	200
<b>Сучасне суспільство в контексті гуманітарного знання й проблеми економічного розвитку .....</b>	<b>207</b>
<i>Пекарский Гжегож.</i> О новой форме экологии в мыслях и действиях социальных работников .....	209
<i>Герасіна Л. М.</i> Безпека як соціальна константа: соціолого-правовий аналіз .....	226
<i>Цибульська Е. І.</i> Інклюзивні та екстрактивні економічні інститути: аналіз радянської епохи .....	236
<i>Петрова А. М.</i> Неопределенность как источник инновационного развития экономики .....	246
<i>Снопкова Е. И.</i> Методологическая культура педагога как предмет научного изучения: теоретические и практико-методические результаты исследования .....	257
<b>Проблеми лінгвістики, лінгводидактики, літературознавства та перекладу .....</b>	<b>269</b>
<i>Гусленко І. Ю.</i> Проблеми теоретичного обґрунтування та реалізації компетентнісного підходу в дидактиці перекладу .....	271

<i>Шестакова О. М.</i> Сучасні підходи в викладанні ділової англійської мови студентам філологічних спеціальностей .....	282
<i>Tarasova Olena.</i> On Language and Speech Behavior .....	289
<i>Михайлова Л. В.</i> Прагмасемантические особенности речевого акта менасива в англоязычном дискурсе .....	300
<i>Молодчая Н. С.</i> К вопросу о методологии составления неолексикографических изданий (на материале сопоставительного анализа словарей новых слов) .....	309
<i>Ануфриева И. Л.</i> Французские термины балета и хореографии .....	322
<i>Хильковская А. А.</i> О коммуникативных стратегиях выражения критики и неодобрения в современном англоязычном дискурсе .....	328
<i>Помазан І. О.</i> Гербова легенда в українській бароковій поезії та видавничій практиці .....	338
<b>Студентська трибуна .....</b>	<b>347</b>
<i>Жуков Д. А.</i> Классические теоретико-методологические основы анализа моды как социального феномена .....	349
<i>Гога Н. П., Ткаченко Ю. М.</i> Преимущества и недостатки инновационных форм коммуникации в учебном процессе .....	355
<i>Шило Е. В.</i> Методы оценки стоимости интеллектуального капитала предприятия .....	365
<i>Тереник А. А.</i> Кіноверсії детективних новел Е. А. По в контексті візуалізації сучасного культурного простору .....	371
<i>Жолоб Є. Д.</i> Кіноекзистенція античної міфології в культурно-освітньому дискурсі ііі тисячоліття: як складова візуалізованого культурного простору .....	376
<b>Наука в НУА .....</b>	<b>381</b>
<i>Астахова Е. В.</i> Смарт-образование в смарт-обществе: возможные пути адаптации. XVII международная научно-практическая конференция (14 февраля 2019 г.) .....	383
<i>Иванова О. А.</i> День науки в НУА. 13 апреля 2019 .....	386
<i>Подлесный Д. В.</i> Проблемы и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей .....	390
<i>Кирвас В. А.</i> Экспертные оценки элементов учебного процесса (Межвузовская научно-практическая конференция 24 ноября 2018 г.) .....	392

---

<b>Презентація нових наукових видань .....</b>	<b>396</b>
<i>Астахов В. В.</i> Общественные организации в условиях становления гражданского общества в Украине .....	399
<i>Астахова Е. В.</i> Вот это – Харьков! .....	406
<i>Зеленина Е. Л.</i> Тайна старинной фотографии: особенности генеалогической документалистики .....	409
<i>Данилевич С. Б.</i> Про монографію «Формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів гуманітарних ВНЗ у процесі професійної підготовки» .....	414
<i>Зверко Т. В.</i> Про монографію «Потенціал організаційної культури в управлінні людськими ресурсами міжнародних компаній» .....	417
<i>Валюкевич Т. В.</i> Англо-український словник-тезаурус сфери «Управління персоналом» .....	420
<i>Решетняк Е. И.</i> О монографии «Социальный капитал как фактор экономического зростання суспільства: інституційний аспект аналізу» .....	422
<i>Нечитайло И. С.</i> Смысложизненные ориентиры образования как базис развития общества .....	424
<i>Цыбульская Э. И.</i> О монографии «Економічний механізм формування освітніх кластерів в Україні» .....	427
<b>Відомості про авторів .....</b>	<b>429</b>

В 90        **Вчені** записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» / [редкол.: К. В. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Харків : Вид-во НУА, 2019. – Т. 25. – 444 с.  
ISSN 1993-5560

Черговий XXV том «Вчених записок» ХГУ «НУА» присвячено 25-річному ювілею періодичного видання. В опублікованих матеріалах висвітлено наукові здобутки викладачів та аспірантів як академії, так і інших ЗВО України, зарубіжних авторів, які працюють над проблемами гуманітарного напрямку.

У збірнику подано матеріали, що розкривають економічні, соціологічні, історичні, правові, філологічні та інші виміри розвитку сучасної освіти.

Видання представляє інтерес для викладачів, аспірантів, студентів і всіх, хто цікавиться проблемами сфери освіти.

Volume XXV of Research Bulletin of Kharkiv University of Humanities “Peoples Ukrainian Academy” is devoted to the 25<sup>th</sup> anniversary of the annual periodical which publishes the research results obtained by the Academys Faculty members, as well as by scholars from the other higher educational institutions of Ukraine and international authors working on the problems in the field of Humanities.

The Collection contains materials that explicate economic, sociological, historical, legal, philological and other aspects of contemporary education development.

The publication may be of interest to teachers, post-graduates, students and all those interested in the sphere of education.

*Наукове видання*

**ВЧЕНІ ЗАПИСКИ  
ХАРКІВСЬКОГО ГУМАНІТАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
«НАРОДНА УКРАЇНСЬКА АКАДЕМІЯ»**

**Том XXV**

В авторській редакції

Відповідальна за випуск *О. А. Іванова*  
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*

Підписано до друку 25.05.2019. Формат 84×108/32.  
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс». Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 25,81. Обл.-вид. арк. 26,31.  
Наклад 500 пр. Зам. № 85/19.

Видавництво Народної української академії  
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві  
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.



[www.nua.kharkov.ua](http://www.nua.kharkov.ua)

e-mail:

[rector.hgu.nua@ukr.net](mailto:rector.hgu.nua@ukr.net)

[rector@nua.kharkov.ua](mailto:rector@nua.kharkov.ua)

[prikomnua2@ukr.net](mailto:prikomnua2@ukr.net)