

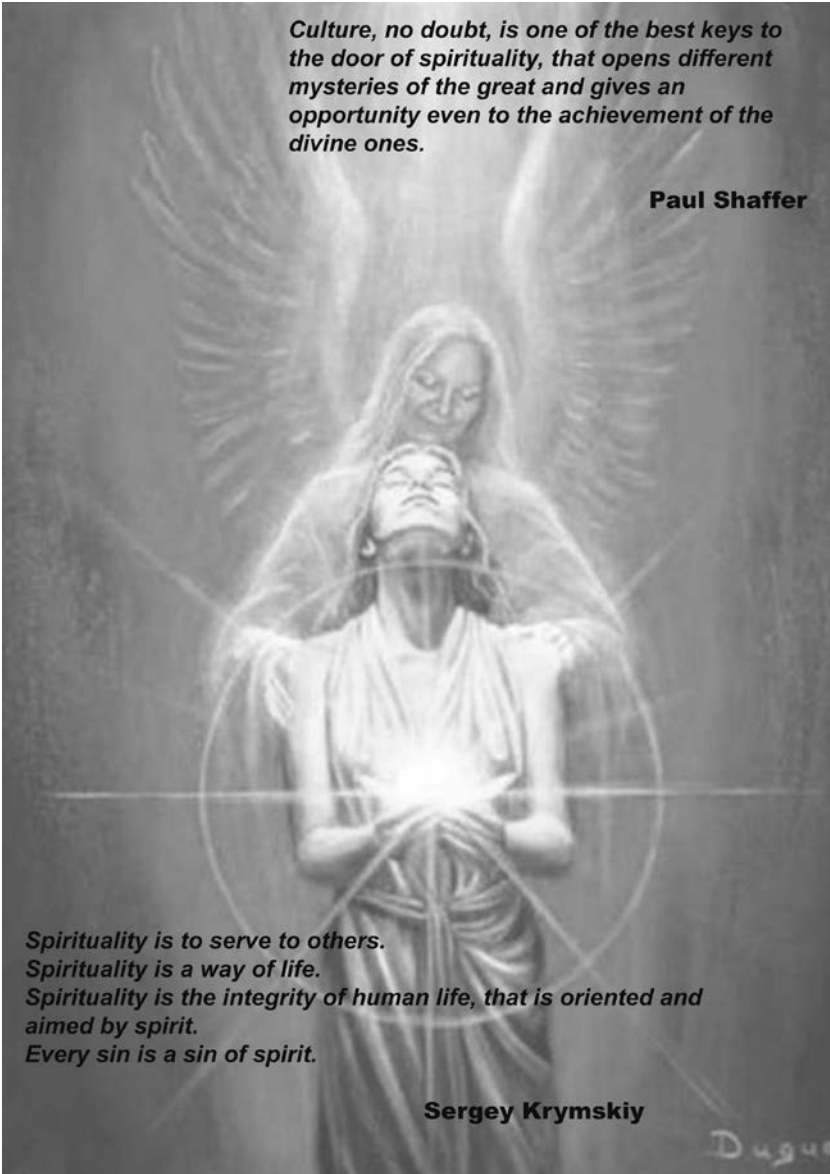
**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ
КАФЕДРА ЮНЕСКО
«ДУХОВНО-КУЛЬТУРНІ ЦІННОСТІ ВИХОВАННЯ ТА ОСВІТИ»**

**ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ:
методологія, теорія і практика**

Збірник наукових праць

Випуск 5 (68)

Сєверодонецьк 2015



Culture, no doubt, is one of the best keys to the door of spirituality, that opens different mysteries of the great and gives an opportunity even to the achievement of the divine ones.

Paul Shaffer

*Spirituality is to serve to others.
Spirituality is a way of life.
Spirituality is the integrity of human life, that is oriented and aimed by spirit.
Every sin is a sin of spirit.*

Sergey Krymskiy

D u g u

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
VOLODYMYR DAHL EAST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY
SCIENTIFIC RESEARCH INSTITUTE OF SPIRITUAL
DEVELOPMENT OF MAN
UNESCO CHAIR «SPIRITUAL AND CULTURAL VALUES OF
UPBRINGING AND EDUCATION»**

**SPIRITUALITY OF A PERSONALITY:
Methodology, Theory and Practice**

Collection of Research Materials

Issue 5 (68)

Severodonetsk 2015

Рекомендовано Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 2 від 30 жовтня 2015 р.)

Редакційна колегія

Шевченко Г.П. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор науково-дослідного Інституту духовного розвитку людини, завідувач кафедри ЮНЕСКО «Духовно-культурні цінності виховання та освіти» (**головний редактор**); **Алфімов В.М.** – доктор педагогічних наук, професор (**заступник головного редактора**); **Бех І.Д.** – доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ); **Євтух М.Б.** – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ); **Завстний С.О.** – доктор філософських наук, професор, зав. кафедри ЮНЕСКО (м. Харків); **Локарева Г.В.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Запоріжжя); **Миропольська Н.Є.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Київ); **Пелех Ю.В.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Рівне); **Помиткін Е.О.** – доктор психологічних наук, професор (м. Київ); **Савчин М.В.** – доктор психологічних наук, професор (м. Дрогобич); **Сватко Ю.І.** – доктор філологічних наук, професор, зав. кафедри ЮНЕСКО (м. Київ); **Ернст Вагнер** – доктор філософії, керівник кафедр ЮНЕСКО з художньої освіти (м. Мюнхен, Німеччина); **Іванова Галена** – доктор педагогічних наук, доцент (м. Пловдив, Болгарія); **Клім-Клімашевська Анна** – доктор педагогічних наук, професор (м. Седльце, Польща); **Леслі Джон Френсіс** – доктор філософії, доктор літератури, доктор богослов'я (Великобританія); **Рангелова Емілія** – доктор педагогічних наук, професор (м. Софія, Болгарія); **Сманцер А.П.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Мінськ, Білорусь); **Джон Вейн Фішер** – доктор педагогічних наук, професор Балларатського університету (Австралія); **Джон Л. Хочхеймер** – доктор філософії, професор (м. Карбендал, США); **Д. Пол Шафер** – директор проекту Світова культура (м. Маркхем, Канада); **Уільям Шмідт** – професор Лойольського університету (м. Чикаго, США); **Рашидова С.С.** – кандидат педагогічних наук, доцент (**відповідальний секретар**).

Збірник наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (затверджено Постановою Президії ВАК України від 8.07.2009 р. № 1-05/3).

Журнал включено до Міжнародної бази даних Ulrich's Periodical Directory 2.08.13., до Міжнародної наукометричної бази даних Index Copernicus International 1.11.13., до повнотекстової бази даних Open Academic Journals Index 27.03.2014.

Д85 Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць / Гол. редактор Г.П. Шевченко. – Вип. 5 (68). – Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. – 228 с.

У збірнику висвітлюються актуальні питання методології, теорії й практики розвитку духовної культури особистості в сучасних соціокультурних умовах.

Матеріали збірника можуть бути використані науковцями в галузі педагогіки та психології духовності, аспірантами, педагогами-практиками.

Статті порецензовано членами редакційної колегії.

УДК 378.0133

ПРО РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В АКМЕОЛОГІЧНОМУ АСПЕКТІ

В. М. Вакуленко

У статті розглядається роль педагогічної освіти в історії педагогіки і сучасній соціокультурній ситуації України в акмеологічному аспекті. Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя формуються, виходячи з установок домінуючої культури, соціально-культурологічних умов, які саме і характерні висуненням системи нових вимог, витікаючих з нових політичних і економічних реалій до професіоналізму педагогічних працівників. У зв'язку з цим формуються принципово нові вимоги до вчителя XXI століття, вони прямо пов'язані із зміною функцій і змістом діяльності освітніх закладів в Україні.

Реформа освіти неминуче спричинила реорганізацію і реконструкцію системи підготовки педагогічних працівників, здатних забезпечити процес реформування освіти на початковому та фундаментальному освітньому рівні.

Ключові слова: педагогічна освіта, акмеологічний аспект, соціокультурна ситуація.

Постановка проблеми. Виникнення педагогічної професії має об'єктивні підстави. Суспільство не могло б існувати і розвиватися, якби молоде покоління, яке приходить на зміну старшому, вимушено було починати все з початку, без творчого освоєння й використання досвіду, одержаного ним в спадок.

Освіченість суспільства, перш за все, підростаючих поколінь, повинна стати основою для вирішення соціальних і економічних проблем, збереження і розвитку науки і культури, національних традицій, зміцнення держави й забезпечення її безпеки. В вирішенні цих завдань визначаючою є роль вчителя, педагога, викладача.

В науково-дослідних й науково-практичних відносинах питання підготовки педагогічних працівників в Україні вивчено недостатньо, а в акмеологічному аспекті їх зовсім не багато.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові засади професійно-педагогічної підготовки вчителя висвітлено у дослідженнях професіографічного плану В. Бондар, О. Киричук, Н. Кузьміна, О. Мороз, Д. Ніколенко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, М. Шкіль, О. Щербакова та ін.

Творча педагогічна діяльність в цілісному педагогічному процесі досліджувалась О. Виговською; професійну діяльність вчителя в історії радянської педагогіки та його загальнопедагогічну підготовку в Україні відповідно представили у своїх роботах Г. Грінченко, Н. Дем'яненко, С. Єлканов, М. Зверев, Г. Кирилова, О. Кочетов, Н. Кузьміна, І. Лернер, М. Махмутов, В. Сагада, В. Семиченко, М. Скаткин, Т. Шамова та ін.

Ефективність педагогічної діяльності з позицій системного, комплексного, суб'єктивного, гуманістичного підходів до професійно-педагогічної діяльності аналізували А. Алексюк, Б. Ананьєв, Ю. Бабанський, В. Беспалько. Проте, проблемі досягнення особистістю вершин творчого саморозвитку і професійної зрілості вчителя/педагога в роботах українських педагогів належної уваги не приділялося, але вона набуває в останні роки великої теоретичної й практичної актуальності в дослідженнях українських, російських і білоруських учених.

Свої монографічні роботи з різних проблем і напрямків в акмеології опублікували провідні вчені-акмеологи О.С. Анісимов, Е.Н. Богданов, О.О. Бодальов, Н.Ф. Вішнякова, А.С. Гусєв, А.О. Деркач, В.Г. Зазикін, А.В. Кириченко, Н.А. Кує, Н.І. Конюхів, Н.А. Корнієнко, Н.В. Кузьміна, М.В. Кухарєв, Л.Г. Лаптев, А.К. Маркова, В.Г. Михайлівський, А.З. Огнєв, В.В. Петрусинський, А.О. Реан, І.Н. Семенов, В.С. Решетько, М.Ф. Сікач, А.П. Ситників, С.Ю. Степанов, Ю.В. Синягин і багато інших.

Такі дослідження необхідні не тільки для поглиблення розробки теорії акмеології, вони потрібні для поліпшення якості підготовки фахівців-педагогів.

Мета статті – проаналізувати роль педагогічної освіти в історії педагогіки і сучасній соціокультурній ситуації України, де кадровий, людський потенціал залишається навряд чи не єдиним чинником, що дозволяє, як і раніше, відносити Україну до числа розвинених держав, здатних впливати на загальносвітові процеси.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сфера освіти привертає увагу філософів і учених значно більший час, ніж будь-які інші сфери професійної діяльності. Проте, уявлення про неї і критерії

професійної освіти вибудовуються не тільки залежно від ідеалів і норм наукової раціоналізації, але і під впливом домінуючих політичних цінностей і особистісних переваг педагога.

З моменту виникнення педагогічної професії за вчителями закріпилася, перш за все, виховна функція. По мірі ускладнення процесів суспільного виробництва, розвитку способів пізнання і стрімкого зростання наукових знань у суспільстві з'явилася потреба в спеціальній передачі знань, умінь і навичок, тому визначилась відносно самостійна функція – навчальна.

Немає сумніву, що завдання, функції, роль і місце вчителя, а відповідно вимоги до його професійної підготовки на різних етапах розвитку суспільства істотно змінювались. Передові мислителі й педагоги всіх часів (Я.А. Коменський, Д. Дідро, А. Дістервег, М.І. Пирогов, К.Д. Ушинський, А.В. Духнович, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський і ін.) розглядали професіоналізм учителів із позиції їх підготовки, оцінки діяльності, особистісних якостей і рівня майстерності.

Найбільший теоретик, засновник народної гуманістичної педагогіки К.Д. Ушинський вважав, що вчитель повинен бути професіоналом, майстром своєї справи. Він так охарактеризував суспільне значення професії вчителя: «...вихователь, що стоїть в рівень з сучасним ходом виховання, відчуває себе живим, діяльним членом великого організму, який бореться з неуттвом і вадами людства, посередником між усім, що було благородного і високого в минулій історії людей, і поколінням новим, охоронцем святих заповітів людей, що боролися за істину і благо», а справа його «скромна по зовнішності – одна з найбільших справ історії. На цій справі ґрунтуються держави і живуть цілі покоління» [5, с. 32]. Він вперше виказав думку про спеціальну підготовку вчителя, відкриття педагогічних факультетів з метою навчання кваліфікованих педагогів.

На думку К.Д. Ушинського, учительські семінарії повинні стати педагогічними центрами в тій місцевості, для якої вони готують учителів. Тому він радив створювати в них вищі педагогічні курси для осіб, які мають вищу освіту і бажають працювати учителями, але яким бракує достатньої педагогічної підготовки. Вчитель повинен бути зацікавленим в постійному вдосконаленні своєї професійної майстерності, прагнути глибокого вивчення педагогіки і психології, брати участь в різних галузях народного життя, ділитися досвідом, успіхами зі своїми колегами.

Важливою професійною особливістю педагога повинно бути постійне прагнення до самовдосконалення, самоосвіти і самовиховання. Не випадково К.Д. Ушинський у своїй статті «Твори М.І. Пирогова» писав, що тільки той може стати Учителем, хто здатний іти дорогою самовдосконалення і вести по ній інших [2].

Надзвичайна складність і відповідальність педагогічної професії, як її розумів великий педагог, вимагали серйозної наукової підготовки, і в зв'язку з цим К.Д. Ушинським була висунута ідея навчання учителів в університетах.

Вивчення та аналіз процесу становлення та розвитку ідей педагогіки свідчить, що вже з перших десятиріч XIX століття вчені розробляли оригінальні творчі положення з питань теорії та практики навчання студентів, активизації навчальної діяльності, формування у них інтересу до викладацької роботи в школі і вузі, впроваджували у навчання різні засоби, спрямовані на вироблення у студентів необхідних професійно-педагогічних знань, умінь і навичок.

Велику увагу педагогічній освіті, професійній підготовці вчителя приділяв вітчизняний педагог О.В. Духнович. На його думку, вчителем може бути тільки та людина, яка самим народженням призначена до педагогічної професії, і він приходить до висновку, що «педагогика есть художество художеств, посему и педагог всех художников со взором знания своего превышает» і «всяк, кто посвящается в наставления юношества, должен уже от природы на сие быть избран». Разом з тим, він підкреслював, що майстерність педагога залежить і від його науково-педагогічної підготовки. І тому він робить цілком правильний висновок, що вчитель «имеет посеять доброе и правильное познание и сведения того предмета, который иным преподавать хочет» [1].

Принципи нового, дійсно народного навчання і виховання, заснованих на гуманізмі і демократизмі, сформулював Т.Г. Шевченко. У своїх творах він показав різні типи вчителів того часу, починаючи від дяка Совгиря у повісті «Княжна», котрий щосуботи «годував» учнів «березовою кашою» [1, с. 19]. Він обурювався безкарністю безграмотних вчителів, які били учнів, обурювався нерозумінням в суспільстві важливості педагогічної професії.

Разом із тим, Т.Г. Шевченко з любов'ю пише про високі пориви вчителів, які за мету свого життя ставили беззавітне служіння народу. Так, в повісті «Близнюки» він розказує про опікуна Полтавської гімназії, прообразом якої послужив відомий український письменник І.П. Котляревський.

Проблемами освіти і педагогічної освіти, зокрема, займався М.П. Драгоманов. У вихованні людини, на його думку, значну роль відіграє взаємодія національного (як найближчої, найорганічнішої, найзрозумілішої і тому найріднішої частини реального духовного й матеріального – буття світу) та космополітичного (вселюдського, гуманістичного). Основою духовного розвитку людства може бути тільки національна культура, – наголошував він у статті «Козацькі традиції на Україні» (1882 р.) [1, с. 147].

У вихованні індивідуума і нації до ідеалу людини М.П. Драгоманов – тонкий і найосвітніший педагог, – за висловом М.І. Павлика, – надавав вирішального значення особі вчителя. Для нього яскравим прикладом служіння українському народові, а, отже, й людству було Кирило-Мефодіївське братство, силою якого була «чистота серця, праведна освіта, свобода простого люду і християнська самопожертва» [1, с. 148]. На початку ХХ століття в Україні розвиток педагогічної думки відбувався в складних умовах посилення соціального, політичного і національного гноблення, активізації національно-визвольного руху.

Серед видатних українських педагогів-подвижників, просвітителів був Б.Д. Грінченко. Аналізуючи наслідки революційних подій 1905 року в Україні, він дійшов висновку, що революція зазнала поразки саме через те, що її керманічі та учасники не мали відповідної освітньої підготовки, щоб збагнути стратегію і тактику політичної боротьби, її кінцеві результати і саму структуру суспільства, за яке боролися. «У нас, українців, – наголошував Б.Д. Грінченко в передмові до книги «Перед широким світом», – питання освіти має ще більшу вагу, бо ми zostалися в просвітніх справах позад усіх європейських народів, і в нас справа просвіти є разом і справою національного відродження. Коли ми хочемо чогось досягти як національний організм, мусимо з усієї сили стати до просвітньої роботи» [1, с. 157].

Суттєвий внесок в розробку питань історії університетської освіти в Україні і проблеми вчителя зробив в своїх педагогічних і публіцистичних працях видатний представник педагогічної думки в Україні в кінці ХІХ століття І.Я. Франко. Різні сторони діяльності учителів зображені в його перших творах, написаних у 70-ті роки ХІХ ст., і в статтях та художніх творах, надрукованих на рубежі ХІХ-ХХ ст. («Наші народні школи та їх потреби», «Емерник Турчинський», «Борис Граб», «Учитель» та інших). Ним були виведені типи учителів-чиновників, що знущалися над учнями в народних і середніх школах, а

також яскраві образи передових, сильних духом педагогів, » людей, які, – підкреслював письменник у статті «Допис про Дрогобицьку гімназію», – були справжніми друзями молоді, уміли завоювати її прихильність і довір'я, поступали в школі обачно, тактовно і неупереджено, заохочували наскільки можна до самостійного мислення.

З позицій нашого дослідження не менше цікавий аналіз спадщини педагогів радянського періоду. Як відомо, реформування школи в перші роки радянської влади, не дивлячись на всі труднощі того часу, викликало величезний інтерес до освічення народних мас. Докорінна перебудова школи зажадала підготовки і перепідготовки педагогічних працівників. Створення нової школи було немислиме без відповідної підготовки вчителя. Провідні педагоги тих років намітили різні підходи до вирішення цієї проблеми.

Найбільших успіхів у розробці проблеми вчителя в національній школі досягли С. Русова, І. Огієнко, І. Кішківський, В. Родников, М. Дем'яновський, О. Дорошкевич, С. Постернак. Передусім вони підкреслювали, що вчитель є душою школи, і від нього залежать всі успіхи в навчанні та вихованні учнів. Саме тому до вчителя пред'являлись великі вимоги: бути порядною людиною, національно свідомим, всебічно розвиненим, мати широкі й різноманітні знання, відповідну педагогічну підготовку.

Заслуга українських педагогів також в тому, що вони прагнули викласти своє бачення сутності педагогіки як науки. З цього приводу слушні міркування висловила С. Русова («Нова школа», «Дошкільне виховання» та ін.) Вона вважала, що педагогіка має національний характер і повинна спиратися на національний світогляд, національну філософію і національну педагогіку.

У 20-х роках в Україні почали свою науково-педагогічну діяльність такі педагоги, як І.П. Соколянський, С.Х. Чавдаров, О.М. Астряб, М.Ф. Даденко, Г.С. Костюк, С.А. Ананьїн, Я.Є. Мамонтов, А.І. Зільберштейн, Г.Є. Жураковський та ін.

Видатний педагог радянського періоду А.С. Макаренко все життя присвятив педагогічній діяльності. В його творчій спадщині чітко простежуються наступні педагогічні проблеми, пов'язані з особистістю і діяльністю вчителя:

1. Проблеми затвердження гуманістичної педагогіки.
2. Проблеми розвитку особистості.

3. Соціально-педагогічні і психологічні проблеми організації і методики перевиховання важких підлітків і осуджених.
4. Проблема розвитку колективу і впливу соціуму на виховання людини.
5. Проблема професіоналізму, професійної підготовки і перепідготовки вчителя-вихователя, підвищення його науково-педагогічної кваліфікації.
6. Проблема педагогічної творчості і майстерності.

А.С. Макаренко вимагав від вчителя глибоких і всебічних знань свого предмету і суміжних наук. Він справедливо відзначав, що учні пробачать своїм вчителям і строгість, і сухість, і навіть прискіпливість, але не пробачать погане знання справи.

Цінними для сучасної педагогіки є думки А.С. Макаренка з проблем педагогічної майстерності. Педагогічна майстерність, на його думку це не особливе мистецтво, яке вимагає таланту, а спеціальність, якій треба вчитися. Він вказує шляхи формування педагогічної майстерності, які на жаль, і сьогодні недостатньо враховуються в підготовці вчителя:

- розвиток зору вчителя, вміння читати обличчя вихованців, їх жести, внутрішні стани тощо; формування вміння керувати своїм обличчям, поведінкою, жестами;
- формування мовної техніки, постановка голосу;
- розвиток емоційно-вольових якостей і комунікативних умінь; акторська підготовка, вміння грати в дитячому колективі, розігрувати педагогічний гнів, йти на педагогічно-доцільний ризик;
- підготовка до подолання опору вихованців різним виховним впливам; психологічна підготовка, формування доцільних навичок майбутнього вчителя тощо [1, с. 244].

В сучасних умовах підготовки і перепідготовки вчителів успішно використовуються наступні ідеї педагогічної майстерності і педагогічної техніки, розроблені великим педагогом: 1) вчителем-майстром може стати кожний, «потрібно говорити тільки про майстерність, тобто про дійсне знання виховного процесу, про виховне уміння. Я на досвіді прийшов до переконання, що вирішує питання майстерність, заснована на умінні, на кваліфікації»; 2) справжнім вчителем-вихователем можна стати після декількох років роботи в хорошому педагогічному колективі; 3) щоб стати майстром, слід засвоїти сукупність професійно-педагогічних знань, навчитися вирішувати педагогічні завдання; 4) вчитель-майстер повинен постійно

розвивати свій інтелект, педагогічні здібності і уміння в галузі педагогічної техніки, повинен бути дослідником, вивчати педагогічний досвід, володіти справжньою творчістю, технологією педагогічної дії і взаємодії; 5) вчитель повинен бути культурною людиною, постійно займатися саморозвитком [7].

Підбиваючи підсумок всьому сказаному, варто ще раз підкреслити, що педагогічна система А.С. Макаренка є досить стрункою, ідеї – актуальними для сучасної педагогічної освіти України.

Актуальними в підготовці вчителів України залишаються ідеї чудового педагога-гуманіста, за висловом С.І. Равкіна, «безстрашного лицаря педагогіки» В.О. Сухомлинського. Виховання в ім'я щастя дитини – таке гуманістичне значення педагогічної діяльності В.О. Сухомлинського. Без віри в дитину, без довір'я до неї вся педагогічна премудрість, всі прийоми і методи навчання і виховання, на його думку, неспроможні. Основою успіху вчителя, вважав він, є духовне багатство і щедрість його душі, вихованість відчуттів і високий рівень загальної емоційної культури, уміння глибоко вникнути в суть педагогічного явища.

Оцінюючи особу і діяльність вихователя, педагога-майстра, В.О. Сухомлинський виділяє як найважливіші такі характеристики: гуманізм, громадянськість, інтелект, культура, дослідницькі якості, знання духовного світу дитини, особистісний підхід до виховання, творче ставлення до роботи, мистецтво і педагогічна майстерність. Учителем за покликанням, на думку В.О. Сухомлинського, стає той, хто безмежно вірить в людину, в добрі починання в ній.

За розробленою ним методикою підбору педагогічних кадрів основним принципом повинна бути виборність всіх шкільних працівників на основі рівня професіоналізму і особистісних якостей педагога.

Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя формуються, виходячи з установок домінуючої культури, соціально-культурологічних умов, які саме і характерні висуненням системи нових вимог, витікаючих з нових політичних і економічних реалій до професіоналізму педагогічних працівників. У зв'язку з цим формуються принципово нові вимоги до вчителя XXI століття. Вони прямо пов'язані із зміною функцій і змістом діяльності освітніх закладів України.

Реформа освіти неминуче спричинила реорганізацію і реконструкцію системи підготовки педагогічних працівників, здатних забезпечити процес реформування освіти на початковому,

фундаментальному освітньому рівні. Це сприяло інтенсивній роботі всього педагогічного корпусу з переосмислення і реформування педагогіки і, як наслідок, власне педагогічної освіти як системоутворюючої галузі.

Роль педагога в суспільстві розглядається у зв'язку з його діяльністю в системі суспільних відносин, їх становленням і розвитком. Соціальні умови визначають середовище, що мотивує професійну поведінку педагога, регулюють його цілеспрямовані дії. Суспільство потребує реалізації своїх освітніх і виховних функцій. Педагог сприяє задоволенню потреб суспільства, бере активну участь в творенні і усвідомленні суспільних відносин і тим самим істотно впливає на тенденцію їх розвитку.

Існують три головні причини, що змушують реформувати систему освіти з метою підвищення її ефективності:

перша і найбільш важлива полягає в тому, що ми цінуємо кожну окрему людину і внаслідок цього повинні прагнути того, щоби дати кожному максимально можливу освіту відповідно до його індивідуальних здібностей;

по-друге, ми повинні змінювати соціальну структуру нашого суспільства, а також соціальні контракти з нашими громадянами з тим, щоб могли рости і розвиватися різні товариства і щоб ми, люди, могли успішно жити разом;

по-третє, ми повинні вдосконалити систему освіти, щоб у майбутньому забезпечити продуктивність і економічне процвітання, для чого повинні навчити сьогодні дітей, як стати продуктивними дорослими [3, с. 242-248].

Педагогічна праця є процесом, який об'єднує членів суспільства. В ньому опосередковується і контролюється інформаційний обмін, відтворюється і формується культура, відбувається становлення суспільної свідомості, здійснюється педагогічна регуляція процесу розвитку суспільства. Потреби суспільства, стимулюючи його розвиток, є для вчителя джерелом миротворчості.

Таким чином, діяльність педагога має не тільки психологічну, але і соціальну підставу, оскільки визначена чинниками, пов'язаними теперішній час з минулим і майбутнім суспільства. Освоєння досвіду людської діяльності, адаптація молодого покоління до соціальних відносин, що склалися, економічний і духовний стан суспільства формуються за участю педагога.

Педагог є виразником і виконавцем вольової і мотиваційної регуляції життя суспільства. Його діяльність є похідним від саморозвитку суспільства. За допомогою соціально контрольованих дій вчителя створюється виховне і освітнє середовище, відповідне нормам моралі і рівню розвитку суспільства, тобто середовище, в якому протікає життєдіяльність всіх членів суспільства. Завдяки вчителю здійснюється процес синхронізації потреб суспільства і рівня сформованості громадянськості молоді змін, що постійно актуалізуються.

З урахуванням сучасного ринку освітніх послуг було б не правильно обмежувати сферу діяльності системи педагогічної освіти тільки загальноосвітніми установами. Наші випускники, зайняті в соціальній сфері, учово-курсової мережі різних відомств, підприємств, фірм, в центрах з навчання і перепідготовки незайнятого населення і т.д.

Звідси одержуємо найважливіший висновок про необхідність уточнення, а, може бути, навіть зміни пріоритетів державної політики у сфері освіти. Колишня формула «освіта на все життя» замінюється новою – «освіта крізь усе життя». Вона викликана динамікою сучасної цивілізації, нарощуванням її культурного шару, посиленням ролі особистості в суспільстві, швидкої зміни техніки і технології, інтелектуалізацією, ринковими умовами праці.

Головне значення ідеї безперервної освіти – постійне творче оновлення, розвиток і вдосконалення кожної людини протягом всього її життя, що викликає і процвітання всього суспільства.

В суспільній свідомості у всі часи протиставлялися, щонайменше, дві точки зору на роль освіти і педагогічної освіти, зокрема: оптимістична і песимістична.

Оптимістична виражається в тому, що шляхом освіти можна подолати кризові явища, забезпечити стійкий розвиток людства в його гармонії з природою.

Песимістичній точці зору властиво обмежувати можливості освіти, вважати її сферою вторинною, похідною від економіки, витратною і малоздатною щось змінити. Песимізм такого роду витікає з нерозуміння ролі освіти у всьому тому, що в суспільстві, та і взагалі на Землі, відбувається. Із цього приводу А.С. Запесоцький пише: «... в даний час геополітичний потенціал освіти не тільки не використовується повною мірою, але і не осмислюється відповідно до масштабу проблем. Та і політика держави в даній галузі свідчить про

те, що влада не розуміє справжньої ролі освіти, не усвідомлює, що без людини, її освіченості, інтелекту економічне благополуччя суспільства неможливе (та і безглуздо)» [3, с. 12].

Інтеграційні процеси в світовій спільноті держав позначили необхідність з персональною відповідальністю поставитись до педагогічної освіти. Визнаючи пріоритетність ролі освіти для майбутнього, необхідно, разом з тим, визнати, що її успіх обумовлений перш за все тим, який вчитель працюватиме в цій системі, який педагог виховуватиме дітей і громадян своєї країни, здійснювати їх професійну освіту. Сучасна педагогічна наука загалом і в цілому дає відповідь на це питання. Абсолютно очевидно, що педагог повинен бути готовим до роботи в системі «людина – людина», отже, йому необхідна перш за все фундаментальна людинознавча підготовка, і тут важко переоцінити роль педагогічної освіти в акмеологічному контексті.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, проаналізувавши роль освіти, як провідної сфери в суспільному і державному устрої, і педагогічної освіти в історії педагогіки і сучасної соціокультурної ситуації України ми прийшли до наступних висновків:

- ретроспективний аналіз проблеми ролі і особистості вчителя показує, що протягом багатьох століть видатні діячі минулого Платон, Квінтіліан і педагогічної думки України відстоювали потребу школи у вчителі-професіоналі, майстрі педагогічної праці: Я. Мудрий, П. Могила, Я. Коменський, Д. Дідро, А. Дістервег, Р. Песталоцці, Ф. Фребель, К.Д. Ушинський, М.О. Корф, М.І. Пирогов, Т.Г. Шевченко, М.П. Драгоманов, Д.Б. Грінченко, Л. Українка, О.В. Духнович, Х.Д. Алчевська, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський і багато інших. Вони вважали, що вчитель – це, перш за все, громадянин, гуманна особа, людина, любляча дітей і свою справу, володіюча всіма необхідними знаннями, уміннями, здібностями, високими духовно-етичними якостями. Їх вимоги до вчителя мало чим відрізняються від сучасних вимог, а суть підготовки зводиться до вироблення професійної компетентності, гуманних якостей особистості, формування потреби до самовдосконалення;

- від синтезу досвіду й сучасних досягнень педагогічної науки значною мірою залежить рівень розвитку всіх наукових галузей, прогрес суспільства і науки в цілому. Адже інтелект нації, держави, її науковий потенціал і духовно-моральні чесноти майбутніх фахівців плекаються через освіту, школу, професійні, середні й вищі навчальні

заклади силами педагогів через застосування ними педагогічної науки. Без педагогіки не можуть обійтися родина, дитячий садок, позашкільні виховні заклади, громадські об'єднання, особи, причетні до навчання й виховання підростаючих поколінь [6];

- якщо освіта розглядається як провідна сфера в суспільному прогресі на шляху до високої духовності і культури, то педагогічна освіта є «освіта над освітою». З цього необхідно виходити, вирішуючи проблеми педагогічної освіти сьогодні.

Зрозуміло, що курс на згортання системи педагогічної освіти або її просте виживання не може бути перспективним. Тільки зміцнення і подальший розвиток історично сформованої галузі, яка формує основу кадрового потенціалу України, стає метою державної важливості. Її рішення багато в чому визначить можливості, напрями і темпи модернізації українського суспільства.

Література

1. Болотін Ю.П., Окса М.М. Лекції з історії педагогіки України: Навчально-методичний посібник / Болотін Ю.П., Окса М.М. – Мелітополь, 1998. – 255с.
2. Євтух М.Б. Проблеми психолого-педагогічної підготовки в спадщині К.Д. Ушинського // Проблемы формирования общечеловеческих ценностей в процессе психолого-педагогической подготовки будущего учителя. Сборник докладов международной научно-практической конференции 29 – 30 июня 1991 г. – Вінниця, 1991. – с.162
3. Засопецкий А.С. Гуманитарное образование и проблемы духовной безопасности / Засопецкий А.С. // Педагогика. – 2002. – №2.
4. Олійник В.В. Проблеми підготовки педагогічних кадрів до роботи в сучасних умовах // Освітня система сільського регіону: проблеми та перспективи розвитку: Зб. наук. праць / Уклад. Н.І. Клокар, М.С. Солодуха. - К.: КП ВД "Педагогіка", 2000. – С. 242-248.
5. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 т. Т.2. / Ушинский К.Д. – М.-Л.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948 - 1952. – С. 32; Т.1. – С.266.
6. Ушинський К.Д. Теоретичні проблеми виховання і освіти / Ушинський К.Д. / Вибр. пед. твори у 2-х томах, Т. 1., К., 1983. – 187 с.
7. Ярмаченко Н.Д. Педагогическая деятельность и творческое наследие А.С. Макаренко: Кн. для учителя / Ярмаченко Н.Д.. – К.: Рад. шк., 1989. – 191 с.

О РОЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АКМЕОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

В. М. Вакуленко

В статье рассматривается роль педагогического образования в истории педагогики и современной социокультурной ситуации Украины в акмеологическом аспекте. Современные требования к профессиональной деятельности учителя формируются, исходя из установок доминирующей культуры, социально-культурологических условий, которые и характерны выдвиганием системы новых требований, вытекающих из новых политических и экономических реалий к профессионализму педагогов. В связи с этим формируются принципиально новые требования к учителю XXI века, они напрямую связаны с изменением функций и содержанием деятельности образовательных учреждений в Украине.

Реформа образования неизбежно повлекла реорганизацию и реконструкцию системы подготовки педагогических работников, способных обеспечить процесс реформирования образования на начальном и фундаментальном образовательном уровне.

Ключевые слова: педагогическое образование, акмеологический аспект, социокультурная ситуация.

ABOUT THE ROLE OF TEACHER TRAINING IN ACMEOLOGICAL ASPECT

V.M. Vakulenko

In the article the role of pedagogical education is examined in history of pedagogics and modern sociocultural situation of Ukraine in a acmeological aspect. Modern requirements to professional activity of teacher are formed, coming from the options of dominant culture, socialculturological terms, that and characteristic advancement systems of new requirements effluent from new political and economic realities to professionalism of pedagogical workers. In this connection new requirements are formed fundamentally to the teacher XXI century, they are straight constrained from with the change of functions and maintenance of activity of educational establishments at Ukraine.

Reform of education entailed reorganization and reconstruction of the system of preparation of pedagogical workers able to provide the process of reformation of education at initial and fundamental educational level unavoidable.

Keywords: pedagogical education, acmeological aspect, sociocultural situation.

Вакуленко Валентина Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедри загальноосвітніх та фундаментальних дисциплін

Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: vakylen_1@mail.ru.

Vakulenko Valentyna Mykolayivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of General and Fundamental disciplines of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: vakylen_1@mail.ru.

УДК [74.016:7] (73) – 029:9

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ США

О.О. Гаркуша

Стаття присвячена питанню становлення художньої освіти Сполучених Штатів Америки. В статті розглядаються ключові події та особистості в історії художньої освітньої думки США на початковому етапі розвитку, які сприяли появі американської системи художньої освіти сучасності.

Ключові слова: американська освітня система, художня освіта, художня культура, науково-технічний прогрес, імміграція.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. В епоху динамічних змін і жвавого розвитку, обумовлених науково-технічним прогресом та інноваціями в усіх сферах людської діяльності, змінюються й критерії до оцінки професіонала. Нині пріоритетна роль в працевлаштуванні відводиться висококваліфікованим спеціалістам з креативним мисленням та творчим поглядом на нові ідеї, здатним вирішувати актуальні проблеми згідно до нових потреб суспільства. Таких особистостей кожна окрема держава може підготувати тільки через систему освіти.

Останнім часом серед молоді різних вікових груп поширилася тенденція на здобуття освіти художнього профілю. З кожним роком кафедри мистецтвознавства й культурології залучають до своїх аудиторій все більшу кількість студентів. З'являються нові заклади: художні школи, школи мистецтв, арт-школи, ізостудії, приватні

майстерні відкривають двері для всіх бажаючих особисто зустрітися й познайомитися зі світом мистецтва. Практикуючі майстри та педагоги, а інколи й самі митці й мистецтвознавці проводять теоретичні й практичні заняття, семінари, вебінари, тренінги з різних видів мистецтва. В цьому контексті важливим чинником виступає вчасне оновлення підходів і методик навчання, спрямованих на підвищення ефективності художньої освіти. Подальше існування й розвиток системи художньої освіти України немислимий без впровадження адаптованого зарубіжного досвіду провідних країн світу, таких, як США. Проте якісне вивчення практики американської художньої системи освіти вимагає першочергового розгляду передумов її становлення та розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Багато тем про художню освіту різних країн світу, її особливості, історію, теоретичну й практичну діяльність, форми, методи тощо в свій час було порушено в статтях та наукових працях багатьох видатних вчених-педагогів, як вітчизняних, так і зарубіжних. Питанням освіти, в загальні, та художньої освіти, зокрема, були присвячені роботи Є. Басіна, П. Блонського, О. Букова, А. Джурина, Т. Каптерева, Г. Карцивадзе, С. Квятковського, А. Макаренка, О. Полудової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Г. Шевченко, Б. Юсова тощо. Відомі й імена власне американських вчених, котрим ми завдячуємо в розвитку художньої освіти США: Дж. Д. Батлер, Г. Бернард, Т. Браммельд, Дж. Дьюї, Дж. Картер, В. Кіппатрік, Г. Манн, Т. Стівенсон, Дж. Спрінг, Дж. Л. Чайлдз та ін. Важливими для нашого дослідження є кандидатські роботи українських та російських дослідників, які присвячені різним аспектам американської освітньої системи, зокрема: «Предметно-орієнтована художня освіта США» Г. Карцивадзе, «Музична освіта та виховання в загальноосвітній школі США» Ф. Шмиріна, «Еволюція теорії і практики навчання у Сполучених Штатах Америки першої половини ХХ століття» Н. Пацевко, «Сучасні тенденції формування змісту освіти в державних школах США» О. Літвінова тощо.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Актуальність обраної теми полягає з одного боку у великій цікавості до системи освіти США, як країни з надможливостями. З іншого боку існуючим протиріччям між нагальною потребою в реформуванні системи художньої освіти

України щодо підвищених вимог до сучасного суспільства та конкурентоспроможності держави на світовому рівні і недостатньою обізнаністю в сфері вивчення закордонного теоретичного і практичного досвіду США з окресленого питання, обумовлене, перш за все, обмеженістю україномовних і російськомовних джерел.

Мета статті полягає у визначенні й розгляді ключових подій в історії США, які сприяли формуванню та становленню національної американської системи художньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Аналіз літературних джерел свідчить, що процес становлення системи художньої освіти США тривав на протязі декількох століть, був тісно пов'язаний з історією, економічним та суспільно-політичним ладом країни і здійснювався під впливом соціальних потреб та наукового прогресу держави.

На початковому етапі відродження країни й впродовж досить довгого періоду (до XVII ст.) в Америці існувала примітивна система освіти, в ході якої учень здобував елементарні знання з граматики й читання. Навчання мистецтву не мало активного поширення й здійснювалося в сімейних майстернях спадкових ремісників, які передавали свої надбання та накопичений досвід учням через систему ремісничого учнівства. Мистецтво в цей час носило землеробський і ремісничо-виробничий характер [1].

Перші спроби ввести мистецтво, зокрема, малювання до шкільної навчальної програми Америки були зроблені в середині XVII століття. Відомий політик, реформатор Бенджамін Франклін, в одному зі своїх памфлетів «Пропозиції щодо освіти молоді штату Пенсільванія» (Proposals Relating to the Education of Youth in Pennsylvania, 1749), виступив за включення малювання до освітньої системи того часу. Називаючи його «універсальною мовою, зрозумілою всім націям», він наголошував на необхідності вивчення найбільш корисних основ малювання, які надалі стануть у нагоді учневі згідно з завданнями його майбутньої професійної діяльності. Проте через відсутність належної методики навчання, його пропозицію було відхилено [1].

Функціонування освітньої системи будь-якої країни перш за все пов'язано з діяльністю її навчальних закладів. Позитивним результатом діяльності Франкліна в галузі художньої освіти стає відкриття в 1751 році в штаті Філадельфія першої художньої академії, нині відомої як Університет Пенсільванії [1].

Передумови виникнення власне американської художньої освіти відбулися в процесі промислової революції (1760-1850 рр.). Швидкий ріст заводського виробництва, технологічного розвитку та машинобудування призвів до нестачі кваліфікованих спеціалістів з промисловості та технічних спеціальностей і змусив впровадити в існуючу систему освіти спеціальні тренувальні програми з малювання й креслення.

Одним з ярих прихильників цієї ідеї був відомий та найбільш шанований митець свого часу Рембрандт Піл (Rembrandt Peale). В 1834 році він публікує «Керівництво з малювання для шкільного та сімейного користування», яке не полишає своєї популярності впродовж наступних тридцяти років [1].

Один з найбільш помітних реформаторів освіти того періоду, фундатор масової школи Горас Манн (Horace Mann), в своїй щорічній доповіді Раді Освіти штату Массачусетс в 1844 році оприлюднив низку беззаперечних підстав для включення малювання в систему освіти Бостонської школи в 1848 році, наголошуючи на тому, що малювання окрім того, що готує студентів до промислової роботи, ще й сприяє формуванню їх моральних цінностей [4]. Проте, закон щодо офіційного впровадження предмету малювання до шкільної навчальної програми був прийнятий в штаті Массачусетс значно пізніше – в 1870 році [3].

Крім того, постать Г. Манна відіграла важливу роль у відкритті в 1873 році першої академії з професійної підготовки педагогів з технічного малюнку у місті Лексінгтон, штат Массачусетс [4]. З перших років існування школа набула високої популярності серед молоді. Вже до 1879 року загальна кількість випускників сягнула цифри в 201 студентів, з них 113 були найняті у межах країни на зазначену посаду [3].

Н. Хенкс (N. Hanks) в статті «Мистецтво в школі: досвід двох століть» зазначає, що в перші роки ХХ століття перевага в художній освіті надавалась вивченню та практичному опануванню навичок малювання з натури, повторенню досвіду митця [5, с. 32] Більшість науковців були переконані в тому, що для достатнього розуміння мистецтва учень повинен був сам брати участь в творчій діяльності та самостійно створювати художні об'єкти. Дух практицизму, притаманний сучасній художній освіті, був обумовлений суворим розмежуванням між мистецтвом для промислових потреб і мистецтвом для душі. Мистецтво набуло утилітарного характеру.

Найбільш продуктивним та інтенсивним етапом в розвитку художньої освітньої системи США відзначилися кінець XIX – початок XX століття. В цей період в Америці спостерігався активний процес напливу іммігрантів. Як зазначає А. В. Шелякіна, «тільки за перші 15 років більше 13 мільйонів людей прибули до Сполучених Штатів» [2, с. 151]. Мистецтво вбачалося як ключовий елемент «американізації» прибульців, головний засіб адаптування до нового середовища. Воно відігравало важливу роль в створенні американської нації, її культури, традицій, звичок.

В цей період виникає рух за вивчення картин (The Picture Study Movement), метою якого було залучення більшої кількості людей до царини мистецтва, формування правильних мистецьких уподобань, емоційної сприйнятливості, прищеплення гарного смаку. На заняттях учні вчилися аналізувати чорно-білі репродукції картин, давати їм свої власні оцінки, усвідомлювати їх моральний зміст, вміти логічно аргументувати свою точку зору, дискутувати. В навчальний план були включені лише ті картини, які несли високий моральний зміст. Позбавлені кольору, текстури, гами, вони не передавали суттєво важливих для художнього твору властивостей і тим самим відкривали широкий простір для фантазії, що в свою чергу сприяло розвитку як розумових, так і мовленнєвих здібностей учня. Результатом руху за вивчення картин став підвищений інтерес до мистецтва. XX століття пройшло під гаслом: «Мистецтво – для кожного!» [2, с. 152].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, можна зробити висновок, що ідея виникнення американської системи художньої освіти зародилася майже через двісті років після відкриття континенту. На її появу вплинули різні економічні, соціальні та політичні події, які відбувалися як в середині держави, так і за її межами. Науково-технічний прогрес став відправною точкою для формування художньої освіти як цілісної педагогічної системи й учнівства. На розвитку системи художньої освіти США помітно позначився процес імміграції людей з різних країн світу. Мистецтву була відведена головна роль в розвитку американської нації, її культурного потенціалу.

Перспективами подальших досліджень слід вважати аналіз особливостей системи художньої освіти США на сучасному етапі розвитку.

Література

1. Севастьянов Г. Н. и др. История США / Г.Н. Севастьянов. – М.: Наука, 1983. – т. I, С. 510 - 536.
2. Шелякіна А. В. Навчання мистецтву як засіб інтеграції в американську культуру (досвід першої половини XX століття) / А. В. Шелякіна // Вісник Маріупольського державного університету. Серія: філософія, культурологія, соціологія. – 2011. – Вип.2. – С. 150-154.
3. Harlan E. Hoffa The Roots of Art Education in the United States / Hoffa E. Harlan // Art Education. – 1984. – January. – p. 24
4. Mann H. Lectures on Education / H. Mann // Boston: Ide and Dutton, 1885. – P.72-317
5. Stankiewicz M. A. Reproductions in Picture Study / M. A. Stankiewicz // Studies in Art Education. – 1985. – Vol. 26 №2. – P. 88-92

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ США

Е. А. Гаркуша

Статья посвящена вопросу становления художественного образования Соединенных Штатов Америки. В статье рассматриваются ключевые события и личности в истории художественной образовательной мысли США на начальном этапе развития, которые способствовали появлению американской системы художественного образования современности.

Ключевые слова: американская образовательная система, художественное образование, художественная культура, научно-технический прогресс, иммиграция.

THE BACKGROUNDS OF FOUNDATION OF THE MODERN ART EDUCATION OF THE USA

O.O. Garkusha

The article deals with the foundation of the American system of art education. It explains the meaning of the key events and personalities in the history of art educational thought of the USA on the early stage of its development that contributed greatly to the emergence of the modern American system of art education.

Keywords: American educational system, art education, artistic culture, scientific-and-technological advance, immigration.

Гаркуша О.О. – аспірантка кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: 3124374@mail.ru

Garkusha O. O. – Postgraduate student of the Chair of Pedagogics of Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: 3124374@mail.ru

УДК 373.015.31:004.738.5

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

М.М. Дяченко-Богун

У статті розглядаються переваги використання Інтернет-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності. Обґрунтовано шляхи модернізації здоров'язбережувальних технологій через використання мультимедійних засобів навчання, індивідуалізацію творчих завдань, розширення проектної діяльності, глобалізацію освітнього середовища засобами соціальних мереж.

Ключові слова: Інтернет-технології, мережа Інтернет, здоров'я, здоров'язбережувальні технології, освітнє середовище.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Інтернет у сучасній системі підготовки майбутніх учителів біології об'єднує зусилля багатьох фахівців з різними професійними напрямками. Тому він в більшій мірі, ніж будь-який інший ресурс, сприяє виробленню нового ставлення до освіти, так як допомагає подолати кордони, що розділяють гуманітарні та природничі науки, дозволяє краще пізнати себе та інших.

Різноманітні та витончені технологічні та технічні способи і пристрої багаторазово збільшують можливості людини щодо пошуку, отримання, зберігання та аналізу величезних масивів інформації. Ці

технології та пристрої є цілком природними для розуміння нинішніх школярів

Серед усього різноманіття сучасних освітніх технологій, доцільним є виділення саме Інтернет-технологій, регулярне і системне застосування яких дозволяє повноцінно реалізувати підготовку майбутніх учителів біології до використання здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Аналіз наукової літератури щодо питань, пов'язаних з використанням Інтернет-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів біології свідчить, що ця тема досить широко висвітлена у дослідженнях багатьох учених (А. Андрєєв, Р. Бужиков, Ю. Дорошенко, Н. Ладиженська, Р. Ільсова, Є. Полат, І. Сліпчук, О. Собаєва, А. Петров, Н. Шаповалова та ін.)

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Це підкреслює високу актуальність проблеми використання мережі Інтернет у освітньому середовищі вищого навчального закладу, але питання повноцінної підготовки саме майбутніх спеціалістів природничих дисциплін у вищих навчальних закладах висвітлено не достатньо. Ця підготовка не може здійснюватися без використання інформаційних технологій, а випускник вузу повинен вільно орієнтуватися у просторах світової інформаційної мережі і вміти ефективно використовувати її можливості у професійній здоров'язбережувальній діяльності.

Мета статті полягає у розкритті особливостей впровадження Інтернет-технологій у навчальний процес підготовки майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності, дослідженні переваг та недоліків їх використання, а також висвітленні основних проблем на шляху модернізації природничої освіти в Україні та пошук шляхів їх розв'язання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Необхідність використання сучасних інформаційних технологій у здоров'язбережувальному вихованні очевидна і незаперечна. Людина, яка вміло і ефективно володіє технологіями та інформацією, має інший, новий стиль мислення, принципово інакше підходить до оцінки виниклої проблеми і способів її подолання, до організації своєї діяльності. Сучасні

інформаційні технології в рамках природничої освіти припускають використання комплексу технічного, навчально-методичного, програмного та організаційного забезпечення на комп'ютерній основі й цифрових освітніх ресурсів, до яких відносяться комп'ютери, інтерактивні дошки, принтери, проекційні пристрої, пристрої для введення графічної інформації, цифрові підручники [5, с. 32].

Створення всесвітньої мережі Інтернет якісно змінює можливості навчального процесу через забезпечення широких можливостей швидкого переходу в різні сфери пізнання, на різні рівні освоєння понять і, що дуже важливо – в індивідуальному темпі, найбільш прийнятному для кожного студента, який використовує Інтернет. У зв'язку з цим в освітньому середовищі навчального закладу важливо використовувати наявні освітні ресурси Інтернету, тим більше що основна маса майбутніх учителів активно користується ресурсами всесвітньої мережі [1, с. 154].

Нові педагогічні технології у сучасній освіті немислимі без широкого застосування інформаційних, в першу чергу комп'ютерних, технологій, в яких закладено високий інноваційний потенціал. Використання комп'ютерних телекомунікацій у освіті дозволяє реалізувати одну з найбільш яскраво виражених тенденцій сьогодення, а саме тенденції до глобалізації у галузі освіти і забезпечення інтеграції української вищої школи у єдиний світовий освітянський простір.

По-перше, слід зазначити, що за останні кілька років стрімко зросла затребуваність Інтернету як інформаційного ресурсу у різних категорій користувачів – від школярів середніх класів до людей пенсійного віку.

По-друге, збільшилася кількість і різноманітність віртуальних послуг, Інтернет стає необхідним ресурсом при написанні рефератів і дослідницьких робіт. Інтернет використовується, насамперед, як інформаційно-пошукове поле і як засіб спілкування. Все більше організацій і підприємств України переходить на використання електронного документообігу, у тому числі і заклади освіти, де повсюдно вводяться електронні щоденники, журнали, у школах створюються і активно функціонують сайти тощо.

По-третє, інтенсивно формуються нові потреби у освітній інформації та нові форми співпраці в Інтернеті. В мережі Інтернет розміщуються матеріали для самостійної роботи студентів, які дозволяють організувати пошук конкретної навчальної інформації (бібліотечні бази інформації, довідкові й методичні матеріали,

електронні підручники, результати дистанційних олімпіад та проєктів); пропонуються розгалужені шляхи вивчення закладеної в них інформації (освітні веб-квести, тематичні веб-сайти тощо) [4, с. 100].

Найважливішими завданнями модернізації процесу підготовки майбутніх учителів біології до реалізації при збереженні технологій у закладах освіти, які найбільш ефективно розв'язуються за допомогою Інтернету, є:

- забезпечення студентам вільного доступу до необхідної інформації не тільки в інформаційних центрах свого навчального закладу, але і в наукових, культурних, інформаційних центрах усього світу з метою формування власної незалежної, але аргументованої думки з тієї чи іншої проблеми здоров'язбереження;
- розширення спілкування з однолітками свого регіону, інших регіонів своєї країни або інших країн світу з метою співробітництва, об'єднання зусиль у вирішенні різноманітних питань реалізації збереження технологій за допомогою соціальних мереж, що потрібно розвиваються [1, с. 157].

Інтернет у процесі підготовки майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності надає різні додаткові можливості: участь в online-конференціях, отримання консультацій в режимі реального часу і багато іншого. За допомогою мережі Інтернет студенти навчаються знаходити інформацію для рефератів, доповідей.

Таким чином, глобальна мережа Інтернет відкриває доступ до інформаційних ресурсів у наукових центрах світу, бібліотеках, що значно розширює можливості для самоосвіти, створює реальні умови для свободи вибору індивідуальної траєкторії навчання, роблячи, таким чином, систему освіти відкритою і досить стійкою.

Сьогодні одним з найбільш актуальних є питання про наявність і якість мультимедійних підручників та інших навчальних посібників, співвідношення їх використання з традиційними, книжково-друкованими підручниками у природничій освіті, хоча вони являють собою у багатьох випадках лише переклад один одного на різні носії (електронні або паперові).

Потрібно спеціально підкреслити, що мультимедійність створює цілий ряд серйозних педагогічних переваг в роботі з досліджуванним навчальним матеріалом: *звуковий супровід тексту; виділення головних ідей* шрифтом або кольором тощо, що може сприяти концентрації уваги

студентів на провідних смислових блоках. Це допомагає викладачу утримувати увагу студентів саме на тих розділах, які з його точки зору можуть вислизнути з поля зору майбутнього вчителя; *динамічний ряд*, який дозволяє привести в рух смислові блоки досліджуваної інформації – ще раз звернути увагу студентів на складність процесу формування, збереження і зміцнення здоров'я людини; *відеоматеріали*, які з дидактичної точки зору не мають конкурентів, оскільки потенціал навчального відеофільму або навіть невеликого фрагменту дуже великий [4, с. 101].

Все частіше виникає питання щодо співвідношення дистанційного і традиційного навчання. Багато педагогів розглядають ці дві системи як протилежні одна одній, але ефективніше їх уявляти як взаємодоповнюючі. Сьогодні проблема дистанційного навчання на базі комп'ютерних технологій в основному звернена до вузівської освіти, але розвиток мережі Інтернет в Україні, завдання, які ставляться державними цільовими програмами розвитку освіти, вимагають і від загальноосвітньої школи активної роботи в цьому напрямку, тим більше що запит на використання дистанційної форми навчання в шкільній освіті вже сформований самим життям [2, с. 41].

Описувані фахівцями теоретичні підходи розглядають соціальні та емоційні сторони використання Інтернет-технологій з точки зору їх недоліків. У них порушуються проблеми, пов'язані з тим, що студенти сприймають людське спілкування, опосередковане комп'ютером, як знеособлене, поверхнєве і бідне емоціями або зовсім позбавлене їх. Таке сприйняття гальмує розвиток емоційних взаємин, і це зумовлює уповільнення особистісного розвитку і процеси соціалізації [1, с. 169].

Висновки, які можна зробити про проблеми, пов'язані з активним використанням Інтернет-технологій у сучасних закладах освіти усіх рівнів, говорять про те, що причини цих проблем криються не тільки в дефіциті соціально-емоційних контактів дітей, підлітків та молоді, а й у відсутності постійного навчального співтовариства (навчальної групи, проектної групи, творчого колективу тощо), відсутності товаришів, з якими можна обговорити проблеми розуміння різних аспектів не тільки навчального матеріалу, але складні життєві ситуації, з якими студенти у міру дорослішання стикаються все частіше.

Таким чином, підкреслюється значущість соціальної складової навчально-виховного процесу. Розвиток комунікативних стратегій, поява «соціальної павутини», яка може активно існувати і розвиватися у віртуальному варіанті, повинні підкріплюватися реальним,

безпосереднім спілкуванням у колі живих людей. Все це дозволяє визнати Інтернет як нову специфічну і мотиваційно багату сферу діяльності людини, а Інтернет-технології – ефективним інструментом виховання і соціалізації, якими не можна не користуватися, здійснюючи підготовку майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, сучасні технології у процесі підготовки майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності розглядаються нами як засіб, за допомогою якого може бути реалізована система формування здоров'язбережувальних знань, навичок та вмінь, а також дбайливого ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих. У цілому Інтернет-технології створюють потужний додатковий освітній ресурс і нове поле для винайдення сучасних навчальних і виховних засобів, що забезпечують індивідуальний режим освіти і, значить, більший ефект розвитку та соціалізації майбутнього учителя біології.

Перспективи подальших досліджень лежать у площині використання у навчально-виховному процесі сучасних Інтернет-технологій для розвитку у студентів стійкої мотивації до формування здорового способу життя та основ здоров'язбережувальної культури, здатності до рефлексії та оцінювання свого прогресу (почуття компетентності), проявів здоров'язбережувальної ініціативи та повноцінної їх самореалізації.

Література

1. Андреев А.А. Комп'ютерні та телекомунікаційні технології в сфері освіти / А. А. Андреев / Шкільні технології. – 2007. – № 3. – С. 151 – 170.
2. Бужиков Р.П. Дидактичний потенціал Інтернет-технологій в сучасній системі освіти / Р. П. Бужиков // Проблеми освіти: наук. збірник Ін-ту інновац. технологій і змісту освіти МОНМС України. – К., 2011. – Вип. 66. – Ч. II. – С. 40 – 45.
3. Дорошенко Ю.О. Біологія та екологія з комп'ютером / Ю. Дорошенко, Н. Семенюк, Л. Семко. – К. : Шкільний світ; Вид-во Л. Галіцина, 2005. – 128 с.
4. Ільясова Р.А. Шляхи формування методичної майстерності майбутнього вчителя у інформаційно-комунікаційних технологій / Р.А. Ільясова // Інформатика та освіта. – 2009. – № 3. – С. 100 – 102.
5. Сліпчук І. Дидактичні можливості інформаційних технологій у навчанні біології / І. Сліпчук // Біологія і хімія в школі. – 2006. – № 5. – С. 32 – 34.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.Н. Дьяченко-Богун

В статье рассматриваются преимущества использования Интернет-технологий в процессе подготовки будущих учителей биологии к реализации здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности. Обоснованы пути модернизации здоровьесберегающих технологий посредством использования мультимедийных средств обучения, индивидуализации творческих задач, расширения проектной деятельности, глобализации образовательной среды средствами социальных сетей.

Ключевые слова: Интернет-технологии, сеть Интернет, здоровье, здоровьесберегающие технологии, образовательная среда.

USAGE OF INTERNET TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY TO IMPLEMENT OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

M.M. Dyachenko-Bohun

The advantages of using Internet technologies in the preparation of future teachers of biology to the implementation of health-saving technologies in professional activity are discussed in this article. Ways of modernization health-saving technology is the usage of multimedia learning, individualization of creative problems, expansion of project activities, globalization of the educational environment by means of social networks.

Keywords: Internet Technology, Internet, health, health-saving technology, educational environment.

Дьяченко-Богун Марина Николаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (м. Полтава, Україна). E-mail: ecos.poltava2015@gmail.com

Dyachenko-Bohun Maryna Mykolayivna – Ph.D., assistant professor of botany, ecology and methods of teaching biology of Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko (Poltava, Ukraine). E-mail: ecos.poltava2015@gmail.com

УДК 37.011.3-051

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF PREPARING FUTURE TEACHERS TO PROFESSIONAL MOBILITY IN TERMS OF MOUNTAINOUS REGION

M.B. Evtukh, I.B. Chervinska

The article focuses attention on the necessity of paying attention to the personal development of the personality who can respond flexibly to constantly changing conditions, and differs due to their initiative mobility, dynamism, constructivism, a developed sense of responsibility in professional activity. After all, modern education market requires a highly qualified professional, who has a proper command of professional competences. In this regard, in modern higher pedagogical school the scientific concepts are recognised with assigned priorities to integral formation and development of future teacher's personality, forming the readiness to be mobile in professional activity due to the switching from the state of performers to the state of active entities.

Based on the study of scientific sources and advanced teaching experience, the author reveals the psychological and pedagogical principles of preparing future teachers to professional mobility in terms of mountainous region. A description of practical implementation of the goals and objectives of the international project "Mountain School" in the context of the formation of professional mobility is rather interesting and informative. In the article the researcher emphasizes that during the research and work on the project the parameters of readiness to professional mobility have been identified and generalized. The contradictions have been reasonably revealed and psychological and pedagogical conditions of formation the teacher's ability to professional mobility in terms of institutions functioning within the Carpathian region.

Keywords: *profession, mobility, reasons, competence, motivation, region, psychological and pedagogical conditions, mountainous region, socio-cultural space.*

General problem definition and its connection with important scientific and practical tasks. Higher education in Ukraine has been in the state of continuous improvement and modernization for the last decade. The driving forces of the processes occurring in higher education are the

necessity of its updating, difficult material and economic situation and the desire to enter the world educational space.

The success of modern education is determined primarily by its ability of flexible response to the conditions which constantly change. A state and a society require a specialist capable of rebuilding the content of the activity flexibly due to the changes of labour market requirements. Old experience in new environment can be not only useless, but even harmful. Thus, a need for "lifelong learning" comes into being to get new knowledge and skills that are required of a future specialist in specific circumstances and they are defined by both national and regional factors.

The analysis of recent research and publications which state the solution to a problem. In recent years, professional mobility has become the subject of a separate study in sociology, psychology and pedagogy. The analysis of scientific literature and dissertation research show that the mobility issue is currently under review in various aspects, one of which is the formation of professional mobility of future specialists in various fields: economic, educational, managerial, etc (L. Goryunova, Y. Dvoretska, O. Dementieva, Y. Ivanchenko, N. Kozhemyakina). Social and professional mobility was studied by O. Bezpalko, R. Prima and M. Pazyukova in pedagogy; educational mobility was considered by N. Talanchuk; mobility in education is mentioned in the works of G. Shchukina; psychological aspects of professional mobility are traced in the works of L. Piletska. This is quite a natural phenomenon as a priority aim of higher pedagogical education is "not only the training of specialists in paradigmatic vector of competence approach, but also the formation of their readiness for professional activity in conditions of competition and instability in the labour market" [3]. However, a special research on preparing future teachers to professional mobility in terms of regional dimension hasn't been done.

The aim of the article is to disclose psychological and pedagogical foundations of preparing future teachers to professional mobility in terms of mountainous region.

Main material presentation. The active study of professional mobility of a future specialist in professional pedagogy started in the 70s of the last century. At that time professional mobility was mainly defined as "both willingness and ability of a worker to the rapid change of performed tasks, work places and even specialities within a profession or industry; the ability to get quickly new skills or changes in them arising under the influence of technical transformation" [1].

However, such an interpretation of this concept is highly professional and reflects the peculiarities of technical occupations, not paying attention to professional mobility of other professions ("human being – human being", "human being – environment" etc). It is not justified that social, cultural and historical changes in society as well as changes in the global environment or nature aren't always taken into account. Pointing to the necessity of replacements while defining professional mobility, the concepts of a number of industrial knowledge and skills, researcher D. Chernilevsky offers to replace them with more complete range of knowledge and skills, including those necessary to protect and improve health, demographic development, preservation and maintenance of traditions, cultural heritage, rational use of natural resources and environmental protection. In this interpretation, professional mobility is presented as a multifaceted concept combining different branches of human knowledge and highly generalized skills [18].

In modern education, the processes of globalization, integration, modernization and development happen which become sources of growing requirements to the quality of training specialists. One of the new requirements for personality, activity and development of a modern professional is mobility. The factors that increase this requirement include:

- swiftness and innovation of life and work; the increased dependence on individual career education; the increase of knowledge aging speed;
- the increase in personal success depending on education and profession; constant changes in the labour market;
- increased changes in the world of work; the dynamics of the market trades development; constant changes in the status of many professions;
- the development of economics and society knowledge.

We have found out that professional mobility as an integrative dynamic growth in the structure of future teacher's personality reflects openness to changes, the degree of awareness of mobility essence and manifests itself in the ability of analytical thinking and adequate assessment of the situation, correlating with their capabilities and needs, values and motives of professional self-development, and the ability to predict and find the best way out of difficult situations, adequately modify their activities under new circumstances.

"Readiness of future primary school teacher for the educational activity primarily demands professional abilities and skills, using theoretical and methodological knowledge in school practice, mastery of standardized and innovative educational technologies and pedagogical skills to solve the educational situation, the ability to perform pedagogical work" [2, p. 6].

The preparation of the future teacher, capable of professional mobility, will be effective if it takes place in a specially organized educational space and solves the following problems: the formation of a future teacher's readiness to changes and innovations; learning the ability how to operate in conditions of constant change. That's why, the preparing of a future teacher, capable of professional mobility, can be made in educational space, which is characterized by inherent variability and quality eventfulness [1].

Stated above allows us to make some generalization as for the problem of our research. The professional mobility of a future teacher is a quality of an individual that facilitates a rapid response to a problematic situation, certain difficulties and actualize all the potential possibilities of subject activity of a student while making a choice of options and ways to solve professional and pedagogical problems and predicting future professional fulfillment. The formation of professional mobility of future teachers is the process of professional training which is based on the interaction of all the subjects of educational process in higher pedagogical educational establishment.

The term "professional mobility" is rather ambiguous and has a complex structure. In the psychological dictionary it is defined as "ability and willingness of an individual to acquire new technology rather quickly and successfully, to acquire missing knowledge and skills to ensure the effectiveness of a new professional activity" [15]. Accordingly, there is a logical question that lies at the heart of this multifaceted concept. Such scientists as Y. Dvoretzka [7] and E. Halytsia [5] note that the basis of professional mobility, first of all, is a high level of generalized professional knowledge, mastering a system of integrated professional techniques and skills to use them effectively to perform any task in a professional field. In foreign researchers' opinion (D. Martens, A. Shelton), as a basis of professional mobility formation and competitiveness of future specialists some "key qualifications" should be taken, those with a wide range, beyond one group of professions, which professionally and psychologically prepare a specialist to changes and mastering of new specialties and occupations; they provide readiness to innovations in professional activity.

Modern scholars have greatly enriched the concept of key qualifications supplementing it with the concept of key competence. Thus, researcher E. Zeer gave ground for professionally specified structure of expert's activity and personality in his works. Basing on these studies, he identified the structure of key qualifications reflecting common professional nature of expert's activity and personality, his key competences, characterizing

intercultural and inter-branch knowledge, skills and abilities necessary for adaptation and productive activity in different professional communities.

Professional mobility of a personality is also a symptom of inner freedom, the ability to reject stereotypes and look at everyday or professional situation in a new, non-standard way, sometimes going beyond commonplace limits. Only a creative personality with divergent thinking and creative abilities can cope with it.

Summarizing the results of theoretical research, the conclusion can be made that professional mobility is the integrative quality of personality that combines: existing internal necessity in professional mobility; abilities and educational base of professional mobility as well as self-awareness of their individual professional mobility, formed on the basis of determining reflection and readiness for professional mobility. Each of these components includes substructures which development leads finally to its formation.

Forming the basis of professional mobility needs includes the development of self-education motivation, the development of achievement motivation, the formation of self-actualization, optimistic perception of reality and a change of profession adjustment. The abilities in professional mobility include advanced cognitive abilities, creativity, divergency, critical thinking. Educational base of professional mobility consists of general and professional knowledge, key qualifications and competences, ability to rapid transfer of knowledge to the new conditions of educational space.

The philosophical understanding of transformational changes which take place in the modern social and cultural space is based on dialectical unity and interdependence of global and regional ideas. Globalization generates global socio-cultural space which acquires such characteristics of ontological community as integration, integrity; affects the socio-cultural dynamics of countries, destroying persistent patterns of spatial relationships, eroding administrative boundaries, thus causing their desire to regionalization.

Regionalism manifests itself in heterogeneity, differentiation, fragmentation, locality, sustainability, uniqueness and exclusivity of regional socio-cultural practices. Accordingly, the dominant state-centric paradigm is defined in a new way: modern world becomes the world of regions, a new form of global socio-cultural organization of space.

Regionalism as a paradigm and a new type of scientific thinking operates the basic concepts of the region which explain the nature of the relationship and interaction of local, regional, state (national) and global levels of socio-cultural space. The special cognitive value gets the

interpretation of the term "region" as multilevel socio-cultural space which exists in the form of regions of the world, covering partly or all the territory of two or more countries; countries-regions as both integral that expand or narrow national spaces-subsystems of global socio-cultural space; inner regions as the part of the national socio-cultural space [12]. In general, the term "region" as socio-cultural space is generally accepted and a regional approach is an effective form of studying the problems of social and cultural transformations of the country as a whole as well as its socio-cultural educational and other spaces. Such methodological regulation helps to consider national (state) socio-cultural space as a unity of regional spaces.

National socio-cultural space is formed due to the interaction of regions as socio-cultural realities, differentiated regional practices based on integrative and disintegrative features: a variety of geo-cultural landscapes, the possession of social and cultural potential, the originality of regional culture, ethnic and religious characteristics of regional society, the formation processes of regional socio-cultural identity, the formation of cultural brands. The place of each regional space is determined through the relationship with another socio-cultural space within the sustainable model frame "centre – periphery", "inner regions – frontier and transborder regions" [11].

The role of frontier regions, where the Carpathian region belongs, is seen in a new way – through the prism of integration possibility to general national space of other frontier areas (B. Rodoman, N. Zhivenok). The frontier regions are the structural elements of the transborder regions interpreting transboundary as an innovating socio-cultural form of cross-cultural interaction [12].

When analyzing the possibilities of professional mobility of future teachers at the regional level, we tried to take into account all the factors: macro-, meso-, micro-. It provided an opportunity to identify the following features of the Carpathian region:

- historical and ethnocultural, which contain the traditions of the country, customs, language, communication, cultural and historical ties, life values and priorities;

- natural geographic, which determine the climate, landscape, minerals, natural conditions; socio-geographic, which reflect the density of the population, their vocations, the specific features of the settlement, distance from the centre;

- demographic, which express the national composition, age-sex structure, migration processes, types of families, the nature of human reproduction.

At the same time, we are the supporters of methodological position of our scientist R. Prima, claiming that the process of forming the mobile expert provides the organization of a certain "field of opportunities", educational pedagogic environment, vital activity guiding a future specialist to a diversity in the choice of self-expression, the status of growth, professional development, rapid orientation (adaptability), striving to change actively unfavourable situations [16]. So, mobility is the integrative quality of personality that characterizes their ability to change their status or position in the social, cultural or professional environment quickly [13].

A striking example of practical implementation of the problem as for the formation of professional mobility of future teachers at the regional level is the functioning of international project "Mountain School: state, problems and prospects of its development", one of its tasks is to study the characteristics of the content, forms and methods of training teachers, educators, psychologists and social teachers at the university to work at mountain schools.

In order to expand the range of opportunities for professional mobility among future teachers who are going to work at mountain schools at the Carpathian region of Ukraine, its sponsors have developed guidance recommendations "Considering the impact of mountain natural and social environment on the development, training and education of students" [17], which are successfully tested in the Department of Education and Science RSA, Regional Institutes of Postgraduate Education in Ivano-Frankivsk, Lviv, Chernivtsi, Transcarpathian regions. We hope that the proposed recommendations would be useful for young professionals involved in a deeper study of psychological, pedagogical, socio-cultural and didactic conditions for organising educational and management activity of educational institutions on mountainous terrain.

To solve the outlined task, the cooperation of scientific and methodological groups and commissions has been organised to study, generalize and expend experience as for the development of student personality in the educational process of mountain schools, the problem of preparing a future teacher to work at mountain school that together will facilitate the development of professional mobility of teachers altogether, who will work in that area.

However, the task of our research required certain detailed content and specific key areas of preparing future teachers to work, taking into account the regional conditions of socio-cultural space. Therefore, the main focus in the system of professional training of future teachers in higher educational

establishments in terms of the regional dimension has been made with the priority on socio-cultural, regional ethnographic and career-oriented areas of the organization of educational work.

The results of scientific research within the international project "Mountain School: state, problems and prospects of its development" will be used and are already used in the following areas:

- preparing teachers for work at mountain schools;
- recommendations and development in the profile direction of mountain schools (as part of the educational districts and supporting schools);
- presentation of project ideas at the international level;
- presentation of projects and developments of sponsors in the markets of educational services of the countries where there are mountain schools;
- the exchange of experience with scientists in countries where there are schools on mountainous terrain.

The study of the outlined problem has a direct connection with the educational and organizational process performed by the Department of Theory and Methods of Primary Education at V. Stefanyk National Precarpathian University. The scientists of the department in cooperation with other departments of the University carry out the training of primary school teachers taking into account the peculiarities in terms of mountainous region, focusing respectively on their mobility. Analysing the stated problem, professional mobility of teachers is considered through the recommendations proposed by researcher L. Goryunova, who claims that "professional mobility should be determined at the level of personal qualities (adaptability, communicativity, independence, adjustment, purposefulness, values and attitudes, social memory, critical thinking, the ability to self-knowledge, self-education, social mobility); at the level of performance characteristics (reflexivity, creativity, projectiveness, forecasting, goal-setting, flexibility, plasticity); at the level of self-transformation processes, activities, environment" [6, p. 21].

For a more detailed study of the working conditions of a modern teacher at schools on mountainous terrain, the students of pedagogical specialties (primary education, preschool education, social pedagogies and social work, etc.) are given a special course: "Mountain school: its peculiarities and problems", "Living in the mountains: psychology, traditions and customs", "National pedagogical traditions of mountaineers", "The technology of organising educational space at mountain schools."

The problem of professional mobility of a teacher in terms of educational space in the mountainous region occupies its rightful place in the

topics of term, diploma and master papers. In order to provide better preparation of future teachers to work in the mountainous conditions, the department organizes different types of practice – regional ethnographic, physical geographic, folk, educational, teaching and industrial. In most cases, the practice at supporting schools of the project is passed by more than 600 graduates who work in mountain settlements.

In the framework of the creative laboratory project the areas of cooperation of educational institutions in mountainous regions in Ivano-Frankivsk region and scientists of V. Stefanyk National Precarpathian University have been singled out:

1. "Socio-cultural space of mountain school." (The influence of educational, social and cultural space of mountain school on personality development is researched).

2. "The labour tradition in mountain school." (The specifics of the application of ethnical pedagogic sources of labour at primary school are under the research).

3. "Mountains and psychology of mountaineers." (The features of the mountain environment influence on the formation of mountaineers' psychology are researched).

Professional and methodical preparation of future teachers to work at mountain school, forming their professional psychological readiness and adaptation to difficult living conditions, labour and management in the mountains is one of the basic tasks of professional activity of those who are involved in the preparation of this cohort of specialists. Its solution will contribute a lot to solving a number of problems: fixing the graduates of pedagogical educational establishments in the mountain region; the skilful usage of potential educational opportunities in educational socio-cultural space by teachers where mountain school operates; successful work with parents of children-mountaineers.

Actually, the specific comprehensive study of cultural and educational space is mentioned, where school operates and teachers use the educational potential of social, cultural and historical environment, which includes the knowledge about the culture, traditions, ethnic and social peculiarities of the Carpathian region and so on.

Obviously, the readiness to professional mobility differs from the readiness to teacher's activity, because it predicts not only the ability to show professional skills but the ability to mobilize forces; perception of yourself in new situations a strong desire to find a way out of difficult situations, to meet the needs of valuable orientations and positive changes in the professional and personal position.

Conclusions and recommendations for further research. Modern educational changes lead to a reform of the entire educational system, according to which other professional competences of the teacher mobilize; other values and new vision of oneself in the profession are updated. The future teacher should be able to make decisions and be responsible for them. Undoubtedly, the present time causes the necessity of looking for new approaches to training experts whose most important features are education, communicative competence, independence, professional mobility, educational skills, professional maturity, creativity, self-organization, self-development, life-long education.

The prospects of further scientific studies are associated with studying the problems of future teachers' readiness to work in mountain educational institutions.

Bibliography

1. Amyrova L. A. Problema professyonal'noy mobyl'nosty pedahoha y perspektivny oryentyri razvytyyya /L. A. Amyrova // Obrazovanye y nauka: zhurnal teoreticheskyykh y prykladnykh yssledovanyy Ural'skoho otdelenyya Rossyyskoy Akademyy obrazovanyya. – 2009. – № 8 (65). – S. 86–96
2. Budnyk O. B. Action-technological readiness of future primary school teacher for social and educational activity (based on the results of experimental study) / O. B. Budnyk // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology : The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, II (11), Issue: 22. – Budapest, 2014. – P. 6–10.
3. Bezpal'ko O.V.. Komponenty profesiynoyi mobil'nosti maybutnikh sotsial'nykh pedahohiv / O.V. Bezpal'ko VISNYK PSYKhOLOHIYi I PEDAHOHIKY [Elektronnyy resurs] : Zbirnyk nauk. prats' / Pedahohichnyy instytut Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka, Instytut psykholohiyi i sotsial'noyi pedahohiky Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka. – Vypusk 7. – K. : Osnova, 2012. – S. 6–9.
4. Belkyn A.S. y dr. Osnovi pedahohicheskyykh tekhnolohyy. Kratkyy tolkoviy slovar'. – Ekaterynburh, 1995. – 236 s.
5. Halytsa E. V. Sotsyokul'turnyy aspekt kachestva sovremennoho obrazovanyya [Tekst] / E. V. Halytsa // Aktual'ni voprosi sovremennoy pedahohyky: materyali IV mezhdunar. nauch. konf. – Ufa: Leto, 2013. – S. 1–3.
6. Horyunova L. V. Professyonal'naya mobyl'nost' spetsyalysta kak problema razvyvayushchehosya obrazovanyya v Rossyy: dys ... doktora ped. nauk: 13.00.08 / Horyunova Lylyya Vasylyevna. – Rostov-na-Donu. – 2006. – 337 s.
7. Dvoret'skaya Yu. Yu. Psykholohyya professyonal'noy mobyl'nosty lychnosti: dys. ... kandydata psykhn. nauk: 19.00.01 / Dvoret'skaya Yulyya Yur'evna. – Krasnodar : Nayka, 2007. – 143 s.

8. Dement'eva O. M. Formyrovanye sotsyal'no-professional'noy mobil'nosti studentov v uchezhdenyiyakh srednego professional'nogo obrazovanyya: avtoref. ... dys. kand. ped. nauk: spets. 13.00.08 – teoriya y metodyka professional'nogo obrazovanyya / O. M. Dement'eva. – Moskva, 2009. – 22 s.
9. Zeer Э.Ф. Psikhologhiya professional'nogo obrazovanyya: ucheb. posobyе / E.F. Zeer. – 2-e yzd., pererab. – M.: Yzdatel'stvo Moskovskogo psikhologho-sotsyal'nogo ynstituta; Voronezh: Yzdatel'stvo NPO «MODEK», 2003. – 480 s.
10. Yl'enkova S.D. y dr. Sotsyal'nyy menedzhment. – M.: YuNYTY, 1998.
11. Ivanchenko Ye. A. Formuvannya profesiynoyi mobil'nosti maybutnikh ekonomistiv u protsesi navchannya u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh: avtoref. dys... kand. ped. nauk: spets.13.00.04 / Ye. A. Ivanchenko. – Odesa, 2005. – 20 s.
12. Kovalisko N. V. Trudova mobil'nist' v umovakh rehional'nogo rynku pratsi: Dys...kand.. sotsiol. nauk : 22.00.07. – L'viv, 1999. – 184 s.
13. Nykytyna E. A. Pedahohycheskye uslovyia formyrovanyia professyonal'noy mobil'nosti budushcheho pedahoha: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Nykytyna Elena Aleksandrovna. – Yrkutsk, 2007. – 199 s.
14. Rozyn V.M. Ot tradytsyonnoy paradyhmy obrazovanyia k novoy // Tekhnicheskaya estetika. –1990. – № 6. – S. 9-12.
15. Pyletskaya L. S. Professyonal'naya mobil'nost' lychnosti: novyy vzglyad na problemu [Tekst] / L. S. Pyletskaya // Molodoy ucheniy. – 2014. – №2. – S. 693-697
16. Prima R.M. Formuvannya profesiynoyi mobil'nosti maybutn'oho vchytelya pochatkovykh klasiv : teoriya i praktyka : monohrafiya / R. M. Prima ; Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrayinky. – D. : IMA-pres, 2009. – 368 s.
17. Chervins'ka I. B., Khrushch V.D.. Naukovo-metodychni rekomendatsiyi «Pro vrakhuvannya vplyvu hirs'koho pryrodnoho i sotsial'nogo seredovyscha na rozvytok, navchannya i vykhovannya uchniv». / I. B. Chervins'ka, V. D. Khrushch. – Ivano- Frankiv's'k : PNU, 2013 . – 26 s.
18. Chernilevs'ky D. V. Osvitni shlyakhy podolannya dukhovnoyi kryzy // Innovatsiyni pidkhody do vykhovannya student-s'koyi molodi u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konferentsiyi (m. Zhytomyr, 22-23 travnya 2014 r.) / Za red. O. A. Dubasenyuk, V. A. Koval'chuk. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2014. – S. 87-101.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ В УМОВАХ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ

М.Б.Євтух, І.Б. Червінська

У статті акцентується увага на необхідності розвитку особистості, здатної гнучко реагувати на постійно мінливі умови, що відрізняється підприємливістю, мобільністю, динамізмом, конструктивністю, розвиненим почуттям відповідальності у професійній діяльності. Адже сучасний ринок

освітніх послуг потребує висококваліфікованого фахівця, який на належному рівні володіє професійними компетенціями. У зв'язку з цим у сучасній вищій педагогічній школі дедалі більшого визнання отримують наукові концепції, в яких пріоритети відводяться цілісному становленню та розвитку особистості майбутнього вчителя, формуванню готовності бути мобільним у професійній діяльності за рахунок переходу зі стану виконавців у стан активно діючих суб'єктів.

На підставі опрацювання наукових джерел, вивчення передового педагогічного досвіду, автор розкриває психолого-педагогічні засади підготовки майбутніх учителів до професійної мобільності в умовах гірського регіону. Цікавим та змістовним є опис практичної реалізації мети та завдань міжнародного проекту «Гірська школа» у контексті проблеми формування професійної мобільності. Аргументовано розкриваються протиріччя та психолого-педагогічні умови формування здатності вчителя до професійної мобільності в умовах функціонування навчальних закладів у межах Карпатського регіону.

Ключові слова: професія, мобільність, мотиви, компетентність, мотивація, регіон, психолого-педагогічні умови, гірський регіон, соціокультурний простір.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГОРНОГО РЕГИОНА

Н.Б. Евтух, И.Б. Червинская

В статье акцентируется внимание на необходимости развития личности, способной гибко реагировать на постоянно меняющиеся условия, отличающейся предприимчивостью, мобильностью, динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности в профессиональной деятельности. Ведь современный рынок образовательных услуг требует высококвалифицированного специалиста, который на должном уровне владеет профессиональными компетенциями. В связи с этим в современной высшей педагогической школе все большее признание получают научные концепции, в которых приоритеты отводятся целостному становлению и развитию личности будущего учителя, формированию готовности быть мобильным в профессиональной деятельности за счет перехода из состояния исполнителей в состояние активно действующих субъектов.

На основании обработки научных источников, изучения передового педагогического опыта, автор раскрывает психолого-педагогические основы подготовки будущих учителей к профессиональной мобильности в условиях горного региона. Интересным и содержательным является описание практической реализации целей и задач международного проекта «Горная

школа» в контексте проблемы формирования профессиональной мобильности. Аргументировано раскрываются противоречия и психолого-педагогические условия формирования способности учителя к профессиональной мобильности в условиях функционирования учебных заведений в пределах Карпатского региона.

Ключевые слова: профессия, мобильность, мотивы, компетентность, мотивация, регион, психолого-педагогические условия, горный регион, социокультурное пространство.

Євтух Микола Борисович – академік Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор (м. Київ, Україна).

Червінська Інна Богданівна – кандидат педагогічних наук, доцент, «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ, Україна).

Evtukh Nikolai Borisovich, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (NAPS Ukraine), Doctor of Education, Professor (Kyiv, Ukraine).

Chervinska Inna Bogdanivna, Ph.D., Associate Professor, State Higher Educational Institution "V. Stefanyk National Precarpathian University" (Ivano-Frankivsk, Ukraine).

УДК 378.094 (73).018.55:81

ДВОМОВНА ОСВІТА ДІТЕЙ З ЕТНІЧНИХ МЕНШИН В ДЕРЖАВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США

О.Є. Крсек

Стаття присвячена проблемам двомовної освіти дітей з етнічних меншин в державних навчальних закладах США в контексті полікультурності американського суспільства. Стверджується думка про те, що головною метою білінгвального навчання у США є інтеграція етнічних меншин у домінуюче англomовне середовище. У статті проводиться аналіз завдань і проблемних питань білінгвальної освіти у США, аналізуються особливості мовної освіти у США з урахуванням соціокультурних та соціолінгвістичних факторів. У статті аналізуються педагогічні характеристики білінгвізму, розглядається суть, механізми та особливості побудови системи білінгвального навчання в США.

***Ключові слова:** білінгвальна освіта, мовна меншість (більшість), полікомунікативність, природні носії другої мови, білінгвальна програма, американська школа мовної освіти, освітній простір США, мовна особистість.*

Постановка проблеми. Сьогодні багатьом країнам притаманна освіта, у ході якої формування особисті і набуття знань відбувається на основі двох мов і культур. Сучасне українське суспільство, в силу своєї поліетнічності, полімовності та полікультурності, потребує вивчення зарубіжного освітнього досвіду. Унаслідок демократичних перетворень в Україні чітко простежуються дві домінуючі тенденції: з одного боку – відродження національної самосвідомості, української культури і мови, з іншого – прагнення інтеграції у світовий простір, що вимагає орієнтації на інтеркультурну освіту. Сучасні високорозвинені країни накопичили величезний досвід у вирішенні питань, що стосуються освіти. Однією з основних проблем у складі цього досвіду є проблема мовної освіти, формування мовної особистості.

Мета дослідження полягає у тому, щоб вивчити, проаналізувати і визначити загальну педагогічну думку та узагальнити практичний досвід двомовної освіти дітей з етнічних меншин в державних навчальних закладах США.

Таким чином, **актуальність** дослідження зумовлена вимогами пошуку шляхів удосконалення мовної освіти в Україні в умовах полікультурності, поліетнічності, нових соціально-політичних задач, необхідністю формування полікомунікативної особистості громадянина світу. Вихідними державними документами, які визначають концептуальні підходи, зміст і організацію мовної освіти в Україні, є Закон України «Про освіту» (1993, 2002), Закон України «Про вищу освіту» (2002), Закон України «Про ратифікацію Європейської Хартії регіональних мов або мов меншин» (2003), Указ Президента України № 161/2010 «Про Концепцію державної мовної політики» (2010), проект Закону України «Про мови в Україні» (2010). У зазначених документах наголошується на необхідності модернізації мовної освіти в Україні, формування вираженої мовної політики. У цьому контексті важливим є вивчення позитивного досвіду провідних розвинених країн світу і, зокрема, США, що є полікультурною державою, яка має тривалий досвід запровадження двомовної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасній вітчизняній порівняльній педагогіці приділено значну увагу дослідженню проблем освітньої системи у США. Проблемам розвитку двомовної,

мультикультурної та полікультурної освіти в США присвячено праці: Т. Боднарчук, Л. Волик, Л. Голик, Я. Гулецької, Г. Палаткіної, О. Слоньовської, Л. Товчигречки, А. Шафікової та ін.; загальним питанням розвитку американської освіти: А. Бузовського, О. Заболотної, Н. Зайцевої, О. Літвінова, О. Мілової, А. Сбруєвої, Б. Шуневич, М. Шутової та ін. Питання навчання студентів в університетах США висвітлені в дослідженнях С. Запрягаєва, О. Зіноватної, О. Коренькової, С. Лук'янчук, М. Палій, І. Пасинкової, К. Рибачука та ін. Питання організації двомовної освіти висвітлено в працях зарубіжних науковців, зокрема: характеристику системи двомовної освіти досліджували Д. Август, Дж. Камінгс, Х. Клосс, Дж. Кроуфорд, Дж. Маршал, Дж. Мора, К. Овандо та ін.; теоретичні засади двомовної освіти як складової мультикультуралізму – Е. Бенкс, Ф. Боас, Ч. Гленн, Дж. Грін, У. Кімліка, Г. Каллен, Дж. Кроуфорд, Б. Мартін, М. Мід, М. Уолцер, Д. Хаймс та ін.; концептуальні положення щодо двомовної освіти – К. Бейкер, М. Бланк, П. Гіббонс, Р. Джонсон, К. Ліндхольм-Лірі, В. Маккі, Д. Кастелланос, В. Кольєр, С. Крешен, Н. Фабер та ін. Питання двомовної освіти як складової мультикультуралізму вивчають такі американські дослідники: Л. Бак, Г. Сервантес, У. Беннет, Дж. Кроуфорд, Ч. Глен, Р. Румбаут, Р. Ворншоп та інші. Дослідження історичного розвитку двомовної освіти в американській педагогіці здійснено такими вченими, як О. Карлос, Дж. Мора, Дж. Камінгс, С. Монрул, Л. Себорін, А. Стоув, Н. Шмітт, Л. Ганн та іншими.

У 60-ті роки у державних школах США було введено двомовне навчання для дітей з етнічних меншин. Головну увагу в таких школах приділяли не лише функціональному вивченню мов, але і культурному компоненту, тобто вивченню історії та культури певної етнічної групи. Визнання етнічної культури дитини сприяло позитивній мотивації до навчання і створювало додаткові можливості для її самореалізації у освітньому процесі [1, с. 27]. Водночас головною метою білінгвального навчання у США є інтеграція етнічних меншин у домінуюче англomовне середовище, коли етнічна і мовна рівноправність швидше декларується, ніж може бути досягнута.

Проблема білінгвальної чи двомовної освіти в США має глибоке історичне коріння. У процесі розвитку та становлення американської нації існували діаметрально протилежні погляди на питання мовної освіти: від повного заперечення будь-якої мови навчання, крім домінантної англійської, до запровадження програм повного

«занурення», коли викладання велося виключно другою (найчастіше іспанською) мовою. Сьогодні у США запроваджено велику кількість двомовних програм на всіх рівнях освіти: від початкової школи до університетів. Ці програми різняться за терміном навчання, направленістю (вивчення англійської як іноземної чи рідної мови) та рівнем оволодіння двомовними вміннями. Проте, їх об'єднує позиція держави: кожен випускник середньої школи повинен володіти двома мовами, однією з яких має бути англійська. Така мовна політика слугує базовою цілю: всі громадяни США мають змогу говорити спільною мовою.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Аналіз вітчизняних та зарубіжних джерел засвідчує багатоаспектність досліджуваної проблеми і доводить, що, незважаючи на низку праць, що висвітлюють питання функціонування американської вищої освіти та двомовної освіти, проблема двомовної освіти дітей з етнічних меншин в державних навчальних закладах США в контексті полікультурності американського суспільства поки що не стала предметом системного вивчення й окремого розгляду.

Метою нашої статті є окреслити основні етапи становлення та розвитку системи двомовної освіти дітей з етнічних меншин в державних навчальних закладах США, з'ясувати теоретичні та методичні засади двомовної освіти та визначити можливості використання прогресивного досвіду двомовної освіти цієї країни в практиці вітчизняних вищих навчальних закладів.

Джерельну базу дослідження становлять: законодавчі акти в галузі освіти США: Конституція США (United States Constitution), «Закон про двомовну освіту» (Bilingual Education Act) 1968 р. (з поправками від 1978, 1982, 1988, 1994 pp.), законодавчий акт «Жодної невстигаючої дитини» (No Child Left Behind) 2001 р., освітня програма «Гонка до вершини» (Race to the Top) 2009 р., рішення федерального суду з питань двомовної освіти; документи міжнародних організацій щодо мультикультурної освіти, документи департаментів освіти штатів, статистичні дані про розвиток двомовної освіти у вищих навчальних закладах США – Національного центру освітньої статистики (National Center for Education Statistics), Міністерства освіти Сполучених Штатів (US Department of Education), доповіді державних освітніх установ; матеріали Центру мультикультурної освіти (Center for Multicultural Education); наукові дослідження американських учених з проблем

мультикультурної та двомовної освіти, таких як: Б. Беррі, Дж. Бенкс, М. Ваврус, Л. Ганн, Дж. Гей, Дж. Гудлед, Д. Голлнік, Дж. Камінгс, К. Кемпбелл, М. Кохран-Сміт, С. Крешен, Дж. Кроуфорд, Дж. Мора, С. Монрул, М. Мюррей, С. Ньюто, К. Овандо, Д. Садкер, М. Садкер, Е. Холлінс, К. Цейхнер.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. На підтримку білінгвальної освіти в 1968 р. вийшов Акт про білінгвальне навчання (Bilingual Education Act), який переглядався в 1974, 1978 та 1984 рр. У звіті Департаменту освіти США вказувалося, що таке навчання покликане викликати почуття гордості у дітей за свою приналежність до обох культур (U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics. The condition of education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2004).

Згідно з прогнозами фахівців, на що вказує Гарсія Е. у своїх працях, до 2026 р. у школах США навчатимуться 15 мільйонів учнів, що не володіють англійською мовою [4, с. 82].

Кожна дитина приходить в школу зі своєю культурою, частиною якої виступає рідна мова, тому школа повинна гарантувати кожному учневі право навчатися на рідній мові до тих пір, поки він не опанує достатньою мірою англійську мову. Такий вид навчання має на увазі використання англійської мови в якості другої мови (English as a second language – ESL) чи білінгвальні програми для тих, що вивчають англійську мову (bilingual programs for English language learners – ELL). За словами Дж. Кроуфорд, автора численних робіт по білінгвальному навчанню, «сама ідея про те, щоб здійснити діалог між двома світами – школою і учнем – допомогти їм стати ближче за допомогою мови, обіцяла позитивні результати в когнітивному, лінгвістичному і культурному плані» [2, с. 243]. Питання відносно мови навчання є не просто питанням доступності освіти для етнічних меншин, а питанням їх статусу в суспільстві. Іншими словами, як пояснюють учневі, якщо студент вирішив отримати освіту в іншій країні, то мовний бар'єр є його особистою проблемою, але, у разі, коли учень не володіє мовою навчання своєї країни, будучи громадянином держави, то відповідальність за подолання мовного бар'єру має бути покладена на політику освітньої системи [9, с. 23].

Важливо розглянути умови, при яких вивчається дві і більше мов. Згідно з загальноприйнятою класифікацією (Marton, Houston. Reber), людина, котра потребує володіння двома мовами в однаковому

контексті або володіє ними взаємозамінно, є білінгвалом. Педагогічна інтерпретація цього явища полягає в тому, що білінгвальні особи думають спершу рідною мовою, а потім перекладають свої ідеї на другу або іноземну мову. Однак в реальному спілкуванні, як вважає Д. Крістал, особа повинна не розділяти в мисленні дві мови, а думати як однією так і другою мовою. На думку Р. Вензеля, можна розрізняти два типи білінгвізму: свідомий і природний. Здібності у спілкуванні індивіда повинні бути однаковими в обох мовах, однак можуть бути розбіжності у вимові і темпі говоріння. Крім попереднього поділу, можна ще виокремити білінгвізм комунікативний і сформований.

У. Вайнрайх, один із перших дослідників проблеми двомовності, прихильник комплексного підходу, розглядає цей термін як «практику поперемінного користування мовами» [10, с. 28]. Дослідник пропонує класифікацію двомовності за способом засвоєння мови і виділяє три її типи: складений білінгвізм (для кожного поняття є два способи реалізації, що характерно здебільшого для дітей із двомовних сімей); координативний (кожна реалізація пов'язана із певною системою понять і таке явище зазвичай розвивається в умовах імміграції) та субординативний (коли система другої мови базується на системі першої, як у шкільному типі навчання іноземної мови). Людину, яка «поперемінно користується мовами», У. Вайнрайх пропонує називати «білінгвом» та акцентує на головній рисі цього явища – функціонуванні двох мов у свідомості одних і тих самих носіїв [10, с. 31].

Білінгвальні школи в США з'явилися ще в позаминулому столітті, в школах викладали іспанською, голландською, французькою та німецькою мовами. Для розуміння сутності, цілей та змісту білінгвального навчання необхідне глибоке осмислення наявної освітньої практики в різних країнах світу. Білінгвальне навчання є засобом здобуття білінгвальної освіти та процесом формування особистості, відкритої до взаємодії з оточуючим світом, оскільки у процесі білінгвального навчання іноземну мову розглядають не лише як засіб повсякденної комунікації, але і як інструмент пізнання світу спеціальних знань, у результаті досягають високого інтегративного рівня мовної та предметної компетенції. Білінгвальне навчання сприяє розширенню загальноосвітнього кругозору учнів завдяки порівняльному аналізу іншомовних культур, формуванню у них толерантного ставлення до альтернативних поглядів, пов'язаних із національною специфікою різних народів, стимулює необхідність подальшої самоосвіти та саморозвитку, що є необхідною умовою

професійної діяльності у сучасному світі. Однак досягнення всіх цих цілей можливе лише тоді, коли буде правильно вибрана модель білінгвального навчання, яка повинна брати до уваги потреби і можливості суспільства і учнів. Відомо, що у світовому досвіді є надзвичайно багато найрізноманітніших моделей і програм білінгвального навчання, але всі вони об'єднані одним загальним принципом: мовами навчання є дві (а у деяких випадках і більше) іноземні мови.

Визнання етнічної культури дитини сприяло позитивній мотивації до навчання і створювало додаткові можливості для її самореалізації у освітньому процесі. Так, в США у світлі реформи освіти в 60-ті роки було введено двомовне виховання для дітей з етнічних меншин у державних школах. Офіційна дефініція, котра була сформульована департаментом освіти, звучить: «Білінгвальна освіта є використанням двох мов в якості засобів навчання для однієї і тієї ж популяції учнів за допомогою спеціальної програми, яка охоплює весь навчальний план, або частину його, включаючи заняття з історії та культури. Така програма розвиває почуття власної гідності у дітей та гордість за причетність до обох культур. Водночас головною метою білінгвального навчання у США є інтеграція етнічних меншин у домінуюче англomовне середовище, коли етнічна і мовна рівноправність швидше декларується, ніж може бути досягнута.

Перші спроби класифікувати моделі білінгвального навчання у 70-х роках минулого століття зробив американський дослідник Дж. Фішмен. Основоположними у його класифікації є три головних принципи: інтенсивність вивчення мов, цілі їх вивчення та соціальний статус цих мов [3, с. 142]. Однак такий підхід не дає змоги зробити класифікацію моделей білінгвального навчання компактною, оскільки кожен із цих критеріїв об'єднує досить багато різних типів білінгвального навчання. У класифікації Хамерса та Бланка як критерії розглядають соціоісторичні, соціоструктурні, культурологічні, ідеологічні та соціологічні чинники. У 1986 році М. Сігуан та У. Маккі, проаналізувавши наявні класифікації, пропонують відібрати деякі, на їхню думку, найважливіші критерії, а саме: мовні цілі освітньої системи; місце рідної та іноземної мов у навчальних програмах; відношення між мовою учня та основною мовою навчання; соціокультурна дистанція між двома мовами; місце білінгвального навчання у загальній освітній системі країни.

Сутність основоположного поняття «двомовна освіта» тлумачиться як складова мультикультурної освіти; інтегративний елемент суспільства, що сприяє зміцненню міжетнічних зв'язків для досягнення успішного міжкультурного спілкування людей і здатності порозумітися за умови суттєвих відмінностей у сприйнятті світу; компонент педагогічного процесу, що відображає сучасні освітні потреби суспільства; елемент мовної (лінгвістичної) освіти, спрямований на взаємодію та розвиток двох лінгвокультур.

Передумовами становлення системи двомовної освіти в США є: різноманіття етнічного походження громад, що засновували країну, а також мовні та релігійні відмінності; освітні потреби національних громад іммігрантів; заснування двомовних шкіл і відсутність кваліфікованих двомовних учителів; організація курсів вивчення англійської мови для робітників – вихідців з національних меншин.

Основні етапи мовної політики щодо двомовної освіти в США: етап започаткування (1963–1967 рр.) – запровадження перших двомовних навчальних програм в університетах США; етап поширення (1968–1980 рр.) – прийняття Закону «Про двомовну освіту» (1968 р.), збільшення фінансування двомовних навчальних програм, розробка вимог та стандартів підготовки двомовних учителів; етап обмеження (1981–2008 рр.) – трансформація або закриття двомовних навчальних програм; етап відновлення (2009 р. – дотепер) – прийняття освітньої програми «Гонка до вершини», запровадження двомовних університетських програм для дорослих студентів та програм вивчення рідної мови для студентів етнічних меншин.

Чинниками, що зумовлюють розвиток двомовної освіти в США є: демографічний, глобалізаційний, економічний, інформаційно-технологічний і соціально-освітній та на їх основі з'ясовано основні напрямки розвитку двомовної освіти в університетах США на сучасному етапі: запровадження перехідних навчальних програм, що дозволяють (вимагають) навчання мовами національних меншин; встановлення особливих вимог щодо підготовки та сертифікації професійних двомовних учителів і викладачів; забезпечення освітніх округів додатковими коштами для підтримки двомовних навчальних програм; запровадження мультикультурного компоненту навчання; залучення носіїв мови до участі в двомовному навчальному процесі.

Змістові засади двомовної освіти в університетах США та особливості двомовних університетських програм: «Викладання англійської для носіїв інших мов» (TESOL) – підготовка двомовних

учителів, орієнтованих на інтеграцію дітей національних меншин в американське суспільство; «Двомовна освіта» (Bilingual education) – підготовка вчителів та дослідників у сфері двомовної та мультикультурної освіти; професійні двомовні програми для дорослих студентів (Vocational Bilingual Programs) – можливість отримати професійну освіту та опанувати дві мови, коли викладання здійснюється англійською та рідною мовою студентів; двомовні програми відродження рідної мови (Heritage Language Revival) – акцентують увагу на поглибленому вивченні рідної мови студентів з національних меншин.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі компаративного аналізу визначено спільні та відмінні риси двомовної освіти в Україні та США. Спільними рисами є: регіональна зумовленість двомовної освіти; пріоритет державної мови; забезпечення національним та етнічним меншинам на законодавчому рівні права навчання рідною мовою, вивчення власної культури та історії; залежність мовної політики від політичної ідеології правлячої партії; перевага програм підготовки двомовних учителів серед інших двомовних навчальних програм. З'ясовано, що до головних відмінностей належать: тривалий період американізації суспільства, що визначався пріоритетом англійської мови в США та відновлення української мови після тривалого періоду русифікації унаслідок здобуття Україною незалежності; спрямованість програм для двомовних учителів на підготовку вихідців з мовних меншин до викладання другою (англійською) мовою в університетах США та на підготовку представників мовних меншин до викладання рідною мовою в українських ВНЗ; недостатня увага щодо підготовки двомовних учителів та викладачів немовних спеціальностей, а також двомовних дослідників у вітчизняних ВНЗ.

Висвітлено перспективи використання прогресивного американського досвіду двомовної освіти у вищих навчальних закладах України на національному, регіональному та інституційному рівнях у вигляді трьох моделей: «Рідна мова та українська», «Українська мова та іноземна» та мультилінгвальної моделі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми двомовної освіти в США. У подальшому перспективним бачиться дослідження тенденцій розвитку двомовної освіти в США, змістових та процесуальних засад двомовного дистанційного навчання;

особливостей створення та розвитку двомовного віртуального навчального середовища.

Література

1. Baker J. The educational effectiveness of bilingual education/ J.Baker // Research in the Teaching of English. – 1999. – P. 1–74.
2. Crawford J. Best evidence: Research foundations of the Bilingual Education Act / J.Crawford. – Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education, 1997. – 243 p.
3. Fishman J. A. Reversing language shift [Text] / J. A. Fishman. – Clevedon: Multilingual Matters, 1991. – 142 p.
4. Garcia E. Student cultural diversity: understanding and meeting the challenge/E. Garcia. Boston: Houghton Mifflin, 1999. – 82 p.
5. Leibowitz A. H. Educational policy and political acceptance: The imposition of English as the language of instruction in American schools/ A. H. Leibowitz. – Washington, DC: Center for Applied Linguistics, 2000. – 276 p.
6. Higham J. Strangers in the land: Patterns of American nativism, 1860-1925/ J.Higham. – New Brunswick: Rutgers University Press, 2003. – 198 p.
7. Ovando C. J. Bilingual and ESL classrooms: Teaching in multicultural contexts/ C.J. Ovando, V.P. Collier, M.C. Combs. – Boston: McGrawHill, 2003. – 304 p.
8. Turner F. J. The significance of the frontier in American history/ F.J. Turner // In C. A. Milner. Major problems in the history of the American West. – II Ed., Lexington, MA: D. C. Heath, 1999. – P. 2–34.
9. Valimaa J. Indigenous minorities in higher education/ J. Valimaa. Boston: Houghton Mifflin, 2000. – 23 p.
10. Weinreich, U. Languages in contact: Findings and problems. The Hague: Mouton, 1953. – P. 25 -60 pp.

ДВУЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ИЗ ЭТНИЧЕСКИХ МЕНЬШИНСТВ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ США

О.Е. Креск

Статья посвящена проблемам двуязычного образования детей из этнических меньшинств в государственных учебных заведениях США в контексте поликультурности американского общества. Утверждается мысль о том, что главной целью билингвального образования в США является интеграция этнических меньшинств в доминирующую англоязычную среду. В статье проводится анализ заданий и проблемных вопросов билингвального образования в США, анализируются особенности языкового образования в США с учетом социокультурных и социолингвистических факторов. В статье анализируются педагогические характеристики билингвизма,

рассматривается суть, механизмы и особенности построения системы билингвального обучения в США.

Ключевые слова: билингвальное образование, языковое меньшинство (большинство), поликоммуникативность, естественные носители второго языка, билингвальная программа, американская школа языкового образования, образовательное пространство США, языковая личность.

BILINGUAL EDUCATION OF CHILDREN FROM ETHNIC MINORITIES IN STATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN USA

O.Ye. Krsek

The article is devoted to the problems of bilingual education of children from ethnic minorities in the state educational establishments in the USA in the context of polycultural philosophy of the American society. The idea becomes firmly established that the primary objective of bilingual education in the USA is integration of ethnic minorities in the dominant English-language environment. In this article the analysis of tasks and problems of bilingual education in the USA is conducted, the features of language education are analyzed, taking into account sociocultural and sociolinguistic factors. The pedagogical principles of bilingualism, essence, mechanisms and features of construction of the bilingual system in the USA are analysed in this article.

Keywords: bilingual education, language minority (majority) polycommunication, natural carriers of the second languages, bilingual program, American school of language education, educational space in the USA, lingual personality

Крсек Ольга Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан філологічного факультету Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, (м. Сєвєродонецьк, Україна). E-mail: krsek@i.ua

Krsek Olga Yevgenivna – Ph.D – in Pedagogy, Dean of Philology Department, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: krsek@i.ua

УДК 008(477):378.035.6/036

ДУХОВНІ ЦІННОСТІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД

Т.Ф. Мельничук

Розглядаються духовні цінності як структурний елемент національної свідомості, культури, національно-державного розвитку українського суспільства, визначені основні форми духовної культури, система духовних цінностей і їх вплив на формування творчої особистості на прикладі діяльності клубу ділової жінки «Гармонія» Національного університету біоресурсів і природокористування України у вивченні культурно-історичної спадщини народу через культурологічні експедиції, семінари, культурно-просвітницьку діяльність.

Ключові слова: духовні цінності, творча особистість, духовна культура, культурно-історична спадщина, громадська організація, клуб «Гармонія», культурно-просвітницька діяльність.

Постановка проблеми в загальному вигляді та аналіз останніх досліджень і публікацій. Духовні цінності українського народу як важливого структурного елементу національної культури, її самобутності у формуванні творчої особистості виступають актуальною проблемою, яка вимагає детального дослідження і через культурологічні розвідки в тому числі. Вагомий внесок у вивчення духовно-ціннісної проблематики у класифікації та систематизації зробили вітчизняні і зарубіжні науковці (В.Андрущенко, І.Бех, І.Бичко, Н.Бондаренко, В.Василенко, В.Гнатенко, І.Зюзюн, М.Каган, П.Кравченко, І.Надольний, Н.Нічкало, О.Ручка, Е.Помиткін, П.Пронякін, В.Тугаринов, Г.Шевченко та ін.). Визначенню сутності духовних цінностей присвятили свої наукові розробки С.Анісімова, В.Бакірова, М.Головатий, С.Гончаренко, О.Дробницький, А.Здавомислова, Ю.Сурміна та ін. Проблема систематизації українських національних духовних цінностей висвітлена в наукових працях І.Ващенко, С.Возняка, О.Вишневого, Л.Мисіва, Г.Ситника, В.Степанкова та ін.

Слід відзначити, що духовно-ціннісна складова національної свідомості, концептуальні засади і принципи національно-державного розвитку українського суспільства базуються на духовних, соціальних, моральних цінностях, які стимулюють процес оновлення суспільства через самоусвідомлення, внутрішню самоідентифікацію, відчуття себе великою нацією на сучасному етапі державотворення. Сутність народу пізнається через низку понять: етнос, культура, родина, нація, суспільство, які характеризують його як індивідуум із своїми особливими рисами і тільки своїм менталітетом. Етнічна ідентифікація – це система визначення народу, де крім перерахованих ознак головною засадою національної державності вважається мова, яка відтворює історично-соціальні явища, духовність та традиції, почуття Батьківщини [2].

Сучасний фахівець з цілим арсеналом новітніх технологій є не стороннім спостерігачем, а активним учасником процесу творіння історії в усіх її проявах (політичних, економічних, соціальних, культурних, духовних), тому ціннісні орієнтації – «це сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, її прихильність до тих оцінок, у яких виявляється міра духовного багатства особистості» [4, с.127].

Виклад основного матеріалу дослідження. Духовні цінності є продуктом духовного виробництва, феноменом свідомості і, щоб зрозуміти їх, необхідно людину навчити, пояснити, дати можливість оцінити.

Систему духовних цінностей творчої особистості М. Боришевський бачить як підсистеми моральних, громадянських, світоглядних, екологічних, естетичних, інтелектуальних, валеологічних цінностей», тому духовність людини піднімається до обріїв людських цінностей, вселюдської культури. [1, с. 24–25].

Діяльність творчої особистості спрямована на створення якісно нових, невідомих раніше духовних і матеріальних цінностей в будь-якій сфері (мистецькій, науковій, інженерно-технологічній, управлінській, інноваційній) з кінцевим результатом (продуктом творчості). Розвиток емпатійних здібностей (здатність розуміти і сприймати точку зору іншої людини), формування ціннісно-світоглядних орієнтацій особистості відтворюється у процесі творчості, дозволяє сприйняти і оцінити творіння інших. Але накопичення достатнього теоретичного матеріалу, практичного досвіду у сприйнятті продукту діяльності інших також дозволить розібратися в культурних цінностях, дати належну

оцінку. Як приклад, можна навести таке: людина не пише музику, але слухає, аналізує, відвідує концерти, накопичує досвід розуміння музичних шедеврів і таким чином, духовно зростаючи, творить себе, осмислюючи культуру як умову своїх життєвих орієнтирів.

Виховання творчої особистості, людини з творчим підходом, здатної критично оцінювати ситуацію, приймати нестандартні рішення, з допитливим, наполегливим характером, інтуїтивним і аналітичним способом мислення, із широким світоглядом, духовними цінностями – це завдання, в першу чергу, покладається на викладачів гуманітарного спрямування дослідницького природоохоронного університету. Гуманітарна освіта за своєю суттю має забезпечити загальнокультурний розвиток, формування гармонійної, цілеспрямованої особистості її професійного становлення і розкриття творчого, духовного потенціалу. Дисципліни гуманітарного циклу, включаючи і природничо-математичні науки, формують систему загальнолюдських цінностей, культурно-освітніх знань, здатних виховати культурну людину з високими моральними принципами.

Під духовною культурою необхідно розуміти сукупність звичаїв, цінностей і норм, що регулюють життя людини, її ставлення до себе, інших людей і до світу в цілому. Основними формами духовної культури є мистецтво, філософія, мораль, міфологія, релігія. Духовними цінностями є все те, що напружувало людство протягом свого існування. Державна політика сприяє формуванню духовного життя нації, сприяє творенню національних духовних і моральних цінностей. Культура тісно пов'язана із людською працею, постійним розвитком людських сил і здібностей, які втілюються в витворах творчої праці як результату творчої діяльності, таким чином можна зробити висновок, що «людина – творець культури».

Надзвичайно велику роль в цьому відіграє і релігія як носій духовної культури і фактор становлення етносу як нації (консолідації населення в рамках визначеної етнічної території; поступове подолання глибоких діалектних розходжень і становлення єдиної літературної мови; прагнення до створення своєї національної держави) [3].

Протягом двох тисячоліть церков включає культурну творчість в процес духовно-морального удосконалення людини, стає носієм вічних духовних цінностей: святості, істини, краси. Християнська культура з часів Хрещення Русі, коли зводилися храми, монастирі, писалися ікони, книги, складалися літописи стала великою культурно-історичною спадщиною українського народу, та і всього цивілізованого світу,

вивченням якого вже більше 10 років займаються члени клубу ділової жінки «Гармонія» Національного університету біоресурсів і природокористування України (далі – НУБіП України).

Вищий навчальний заклад сьогодні є осередком формування всебічно розвиненої особистості, становлення майбутнього фахівця, фундаментом духовності, моральності, культури, тому створення такої громадської організації стало важливим кроком у формуванні центру культурно-просвітницької діяльності.

За роки свого існування (клуб «Гармонія» створено 15 вересня 2004 р.) ця неформальна жіноча організація зарекомендувала себе дослідником з гуманітарних питань у області української культурології, вітчизняного мистецтвознавства, історії, краєзнавства і стала активним пропагандистом сучасних досягнень університету, який є лідером інноваційних знань в Україні і відомим учасником освітнього процесу за кордоном. Жінки університету у процесі самоорганізації направляють свої зусилля на вивчення, відродження і ствердження в суспільстві історичної пам'яті, науки, на засвоєння базових цінностей і ідеалів українського народу, його традицій і звичаїв, вивчення духового і матеріального фундаменту культурної спадщини. Така мета діяльності клубу дала можливість розвернути роботу в здійсненні цілого ряду освітніх і виховних програм в Україні та за її межами, починаючи від тематики гармонізації стосунків у власних сім'ях до формування здорового морально-психологічного клімату в колективі НУБіП України, а також задоволення духовних потреб і правових інтересів представниць прекрасної статі. Окрім основної мети, клуб «Гармонія» має ряд конкретних завдань: пропаганда здорового, активного образу життя жінки; організація зустрічей з творчими людьми України (істориками, співаками, музикантами, художниками); проведення постійно діючих наукових конференцій, «круглих столів» за культурологічною тематикою; участь у видавничій діяльності університету; організація вечорів, присвячених ювілеям української науково-творчої еліти; організація історико-етнографічних експедицій, матеріал яких у вигляді фото-презентацій і наукових фільмів використовується потім в навчальному і виховному процесі студентів університету.

Клуб має типовий формат сучасних громадських організацій: він керується Конституцією України, законодавством держави і Положенням клубу, затвердженим Вченою радою університету. У своїх діях представниці клубу керуються принципами демократії, гласності і

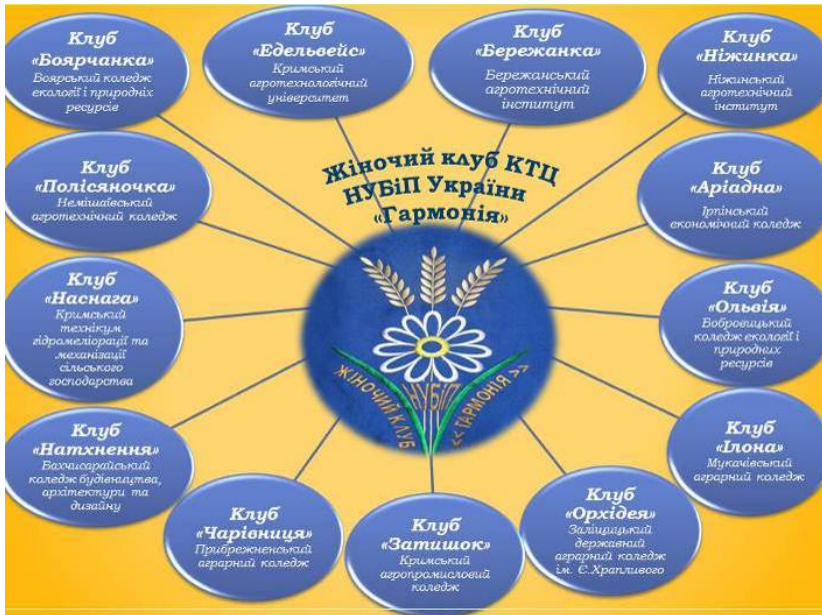
рівноправ'я всіх його членів. Позиція клубу є незалежною від впливів політичного і релігійного характеру. За необхідністю члени клубу співробітничать з державними і суспільними організаціями ідентичного напрямку. Клуб має емблему й атрибут клубного одягу (блакитний шалик з емблемою). Ведеться альманах (літопис) головних подій і культурологічних експедицій організації.

Згідно «Положення про жіночий клуб «Гармонія», його членом може стати громадянка України з 18-річного віку, яка працює або вчиться в НУБіП України і його філіях, визнає статут клубу, бере участь в засіданнях ділових жінок, виконує рішення керівних органів і здійснює заходи, які збігаються із завданнями діяльності клубу. У склад жіночої організації входять не лише співробітниці університету, але і студентки. Це сприяє зближенню наставників і вихованців, встановлює між ними паритетні стосунки і затверджує педагогічні принципи співпраці. Такі умови створюють великі перспективи для самоорганізації жінок університету.

У 2006-2007 роках «Гармонія» розширила поле своєї діяльності, охопивши увагою пропозиції щодо співпраці з жіночими колективами філій університету: сучасні жіночі клуби були організовані на Західній Україні, Галичині, Лівобережній і Центральній Україні, а також в Автономній Республіці Крим. Тим самим діяльність клубу сприяє зближенню структурних підрозділів університету, формує нові стандарти корпоративної культури великого навчального закладу вищої освіти.

Успіх ідеї гармонізації життя НУБіП України полягає, перш за все, в тому, що активність і творчість кожної жінки додають свій внесок до роботи всього колективу університету. Велику допомогу при цьому надає ректорат, профспілки, Вчена Рада. Робота клубу «Гармонія» висвітлюється в різних журналах України, зокрема, «Business, women, society» (март 2008), «Жінка» (липень 2010), у радіопередачах українського радіо, телебачення, газетою «Сільські вісті» за березень 2015 р.

За 10 років існування організації клуб «Гармонія» став базовим, до якого приєдналися філії всіх структурних підрозділів НУБіП України, організація налічує зараз 14 клубів і має таку схему:



Після анексії Росією в 2014 р. Автономної республіки Крим клуб «Гармонія» втратив п'ять філій жіночих організацій, але ми вважаємо, що вони – українці і тимчасово знаходяться на окупованій території.

Хотілось би відзначити велику просвітницьку роботу, яку веде серед студентської молоді кожна з цих прекрасних жінок, і подякувати їм за християнське виховання (клуб «Гармонія», мандруючи неосяжними просторами України і відвідуючи храми і церкви, і дотикаючись до святинь духовності, несуть потім цю енергетику до людей), за патріотичне ставлення до пам'яток культури, бо неповага до предків є перша ознака аморальності.

В 2014 році було випущене довідкове видання «Освітнянки жіночого клубу «Гармонія» НУБіП України», яке користується популярністю, в якому хотілося привернути увагу до кращої половини людства і показати не тільки внутрішню красу кожної жінки-освітнянки, її уподобання, але й наголосити на тій великій відповідальності викладача як носія не тільки фундаментальних знань, а і вихователя молодого покоління на благо процвітання нашої держави України.

Як відомо, візуальне сприйняття нового набагато ефективніше, ніж слухове. Ця істина підтверджується результатами наших чисельних екскурсій по історичних місцях з вивчення творчої спадщини видатних діячів, архітектурних шедеврів, сакрального мистецтва, результатом чого є не тільки незвичайні особисті враження, а і донесення живої інформації безпосередньо до студента.

Культурологічні дослідження членів клубу ділової жінки «Гармонія» культурно-історичної спадщини українського народу охопили більшу частину України.

У форматі цієї статті ми зупинимося на одному аспекті духовного розвитку особистості, на його культурно-просвітницькій функції – значенні сакрального мистецтва і писемності в храмах України як носіїв культурного коду української нації.

На першому засіданні клубу «Гармонія» було прийнято рішення про поїздку до Почаївської Свято-Успенської Лаври як святині духовності і культури, яка повинна об'єднати і згуртувати новий колектив. Триденна експедиція була ретельно підготовлена, розроблено маршрут, домовлено з усіма екскурсводами в музеях, означено всі соціальні і побутові умови тощо. Відразу хочеться наголосити, що маршрут по карті, книжкових джерелах, розповідях студентів на практичних заняттях розробляється таким чином, що охоплює всі історико-культурні об'єкти, які є предметом інтересу даної експедиції і яка здійснюється на незалежному транспортному засобі (автобусі) університету.

Структура НУБіП України побудована так, що відвідування його філій дають можливість поєднати приємне з корисним – відвідування спорідненого закладу з його бібліотечним і навчальним фондом, осередками культури (музеями, кімнатами бойової слави, етнографічними композиціями) розширюють уяву кожного про велике культурно-історичне надбання українського народу, виховують патріотизм, гордість за свою країну. Неможна обминути відвідування музею космонавтики і родинного будинку Головного конструктора Сергія Павловича Корольова, археологічного, історичного музеїв в м. Кременець, озера Святої Анни з цілющою водою, греко-католицького комплексу чоловічого монастиря у Зарваниці (Тернопільська обл.), де самим наставником храму отцем Ігнатієм була проведена екскурсія, Хресний хід, була освічена і подарована членам клубу «Гармонія» ікона Божої Матері.

Знайомство із історією м. Бережани, відвідування склозаводу, де умільці і художники виробляли незвичайні вироби художнього значення, викладачі побачили, який тяжкий технологічний процес і праця митця у створенні цих шедеврів. На жаль, на сьогоднішній день виробництво продукції цього підприємства і сама установа знищені.

Поїздка на Рівненщину була ініційована студентом біотехнологічного факультету, який на практичних заняттях розповів про свою малу Батьківщину з такою гордістю та любов'ю, що дотик до історії цього краю приніс незабутні враження, великий інформативний матеріал до навчально-виховного процесу.

Освітнянським центром стало древнє місто Острог, де у XVI – XVII ст. діяла перша вища школа у Східній Європі – слов'янська греко-латинська академія, а зараз цю місію виконує Національний університет «Острозька академія», гостями якої були викладачки нашого університету, члени клубу «Гармонія». Ректор академії – Герой України І.Д. Пасічник розповідав історію закладу, показав музей рідкісної книги, старовинну Біблію – раритет університету, капличку в стінах університету, ікону, яку під час Великої вітчизняної війни розстрілювали німці і не пробили лік Святої Божої Матері, бібліотеку стародруків і сучасну електронну та багато іншого цінного інформаційного матеріалу.

Перлиною архітектурного творіння в с. Дермань є Свято-Троїцький монастир (1499р.) із своєю святинею – чудотворною іконою Казанської Божої Матері, де гостей вітала настоятелька монастиря. Цікаві історичні факти життя і долі людей минулого століття наштотували викладачів до дослідницької роботи, коли в місці Корець в жіночому монастирі вони побачили поховання Анни Андро (Оленіної), дочки президента академії мистецтв Росії за Пушкінської доби. Олександр Пушкін просив руки Анни, якій присвятив вірші «Что в имени тебе моем», «Я вас любил», але отримав відмову від батька. На сході літ Анна приїхала на ці землі, які потім подарувала монастирю, і стала його настоятелькою, де і була похована. У творі «Недоросль» Д.Фонвізін малював образ малоосвіченого підлітка із багатой родини з реальної людини – Олексія Оленіна (майбутнього батька Анни Оленіної), який побачивши на сцені цей твір, зрозумів, кого висміяв автор. Титанічними зусиллями молодий Олексій наздогнав втрачені можливості і став однією з самих освічених людей свого часу і, як результат, – президентом академії мистецтв Росії. В їх будинку збиралися видатні особистості: О.Пушкін, І. Крилов, М.Глінка (він

давав уроки музики юній Анні). Кожний історичний факт потребує підкріплення, тому ще довгий час після культурологічних поїздок ведеться пошукова робота в інформаційному полі, а потім все доводиться до студентів.

Вивчення духовної культури українського народу спрямовує людину на подальшу дослідницьку роботу, яка необхідна як складова педагогічного процесу, як підвищення кваліфікації викладача.

Бердичів (костел Святої Варвари, де вінчалися Оноре де Бальзак і Евеліна Ганська); Коростень (купальня княгині Ольги, бункер Сталіна, пам'ятник деруну, історичний музей); Біла Церква – місто, яке засвоєне Ярославом Мудрим у 1032 році, (городище XI–XIII ст., парк Олександрія, церква Святої Марії Магдалини, костюл Святого Іоанна); Меджибіж – фортеця XIII ст. з православним храмом, синагогою, жіночим монастирем); Яготин, історія якого пов'язана з іменами Т.Шевченка, декабристами, Варварою Рєпніною, Марією Волконською); Чернігівщина (Новгород-Сіверський, Мізінська стоянка первісної людини, похід князя Ігоря на половців, храми Чернігова, підземні церкви, Батурін, Ганіна Пустинь з родинним будинком Пантелеймона Куліша і Ганни Барвинок; Козелець, пов'язаний з іменем гетьмана Кирила Розумовського.); Яготин, історія якого пов'язана з іменами Т.Шевченка, декабристами, Варварою Рєпніною, Марією Волконською; Полтавщина (видатні особистості Котляревський, Гоголь, музей Полтавської битви, трудова колонія А. Макаренка в Ковалівці, Сорочинський ярмарок, храм в Сорочинцях, де хрестили Миколу Гоголя, Мгарський монастир, в якому нас запрошувала настоятелька після служби на трапезу, але графік нашої роботи не дозволив затриматися); Київська область: Германівка (картинна галерея, музей хліба, історичний музей); Переяслав-Хмельницький з його чисельними музеями, фундатором яких був Герой України М.І. Сікорський; Баришівка (історичний музей, сучасний молочний комплекс, який теж відвідали члени «Гармонії»); Сулимівка (родовий маєток роду Сулими з церквою доби козацтва); Гостролуччя (Свято-Миколаївський храм, настоятель якого 84-річний священник служить тут більше 60 років, Троїцька церква з давньою історією); Яготинщина, де нас зустрічала хлібом-сіллю мер міста Яготин (садиба Катерини Білокур, стоянка первісної людини і археологічний музей в с. Добронічівка); Покровська церква в с. Пархомівка (Київській обл.), де використана мозаїка за проектом М. Рєріха «Спас Нерукотворний», а меценатом виступила дружина Михайла Сергійовича Горбачова Раїса

Максимівна; Обухівський район (музей Трипільської культури із зразками мальованої кераміки сакральних образів та магічних символів безкінечності Трипільської культури – спіралі, свастика, сварга, що символізують вічність суцього [5], музей-садиба А.Малишка).

Винничина – особлива сторінка історії України, яка пов'язана з видатними постатями: М. Леонтовичем, О. Можайським, М. Вовчок, М. Некрасовим, Д. Заболотним, Н. фон Мекк, меценатки П. Чайковського, в музеї якого були наші викладачі. Ім'я філософа, педагога, лікаря світового масштабу М.І. Пирогова навечно закарбоване в історії. Його наставницькі слова сучасні і зараз: «Служите верно науке и правде и живите так, чтобы, состарившись, могли безупречно вспоминать вашу и уважать чужую молодость».

Перлина у моря Одеса, з її центром культури і духовності оперним театром, римсько-католицьким Кафедральним собором, арабським культурним центром стала ще одним об'єктом дослідження духовних цінностей. Екскурсивод в театрі і в інших культурних об'єктах надала інформацію про стиль, форми, композицію, історію створення шедеврів мистецтва.

Культурно-просвітницькі семінари, які проводить клуб ділової жінки, стають заходами просвітництва, культурного зростання і патріотичного виховання. Форми семінару бувають різними, а практичні (візні) особливо корисні для формування світогляду і культурного виховання. Таким науково-просвітницьким заходом став семінар «Академічна освіта крізь призму суспільства», ініціаторами проведення якого виступили кафедра культурології та громадська організація жіночий клуб «Гармонія» НУБіП України, на який були запрошені делегати-жінки Соломенського району м. Києва на чолі з головою Спільки жінок Ніною Новіковою та заступником голови Марією Волошиною. Обмін досвідом, створення комунікативного простору, розвиток соціальної активності – мета семінару, яка успішно була досягнута.

Візний семінар клубу ділової жінки «Гармонія» на тему: «Сакральне мистецтво України» був проведений в старовинному замку-музеї міста Радомишль, де родиною Богомольців зібрані унікальні історико-культурні колекції, експозиції, артефакти. Серед них – найбільша в світі експозиція українських домашніх ікон «Душа України» (біля 5 тисяч) із різних регіонів країни. Було проведено майстер-клас по виробництву паперу з кропиви, конопель за

технологією XVI-XVII ст. з вживанням таємного водяного знаку на аркуші.

Готується виїзний семінар до старовинного міста Вишгород, звідки у 1169 році Андрієм Боголюбським під час грабування Києва було вивезено ікону Божої Матері, яку написав Святий Лука і яка зараз знаходиться у Третьяковській галереї в Москві під назвою «Володимирська». Повернення цінностей на їх автентичну батьківщину – світова практика, але російський уряд повернув Україні копію.

В дні святкування 70-річчя перемоги над фашистськими загарбниками патріотичною акцією буде ознайомлення із історичним форсуванням Дніпра у районі Лютіжа і віддання шани героям.

Висновки. Життєвий досвід свідчить, що професійна та суспільно корисна діяльність людини передбачає засвоєння духовних цінностей через залучення її до форм творчої діяльності: пізнавальної, мистецької, художньо-естетичної, краєзнавчої, культурної, рекреаційної, екологічної, дозвільної тощо. Керівник установи, а це має бути людина з системою духовних цінностей, розвиненим почуттям прекрасного, і від його ставлення до цих питань, в великій мірі, залежить культурно-виховний рівень розвитку колективу і суспільства в цілому. Духовні цінності визначають загальну лінію поведінки в умовах екзистенційного та морального вибору через уміння задавати і змінювати домінанти власної життєдіяльності. Культура в усіх її різновидах є значущим регулятором внутрішнього буття людини, її неповторності і індивідуальності, фактором формування особистості з творчим підходом до своєї професійної діяльності. Однією із форм виховання творчої особистості є культурно-просвітницька діяльність клубу ділової жінки «Гармонія» Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Шляхом залучення своїх членів до участі у просвітницьких, благодійних та мистецьких заходах клуб розвиває соціально активну, творчу особистість, з чітко вираженою громадянською позицією. Жіночий клуб «Гармонія» є громадсько-просвітницьким об'єднанням, яка сповідуючи ідеологію гуманізму, згуртовує усіх працівників НУБіП України на професійній, освітньо-виховній та історико-культурній основі.

Література

1. Боришевський М. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості / М. Боришевський // Цінності освіти і виховання:

- наук.- метод. зб. / за ред. О.В. Сухомлинської. – К.: АПН України, 1997. – С. 21–25.
2. Етнокраєтологічний словник: Енцикл.-довід.слов. / За ред. О.В.Антонюка, М.Ф. Головатого, Г.В.Щокіна/. К.: МАУП,2007. – 576 с.
 3. Здіорук С.І. Суспільно-релігійні відносини: виклики України ХХІ століття: Монографія. – К.: Знання України, 2005. – 552с.
 4. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.
 5. Рижкова С.А., Кузнєцова І.В., Шевченко І.О. Творення, трансляція, інтерпретація та споживання культури : монографія / С.А.Рижкова, І.В.Кузнєцова, І.О.Шевченко. – К.: НАКККиМ, 2010. – 476с.

ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ УКРАИНСКОГО НАРОДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Т.Ф. Мельничук

В статье рассматриваются духовные ценности как структурный элемент национального сознания, культуры, национально-государственного развития украинского общества, определены основные формы духовной культуры, система духовных ценностей и их влияние на формирование творческой личности на примере деятельности клуба деловой женщины «Гармония» Национального университета биоресурсов и природопользования Украины в изучении культурно-исторического наследия народа через культурологические экспедиции, семинары, просветительскую деятельность.

Ключевые слова: духовные ценности, творческая личность, духовная культура, культурно-историческое наследие, общественная организация, клуб «Гармония», культурно-просветительская деятельность.

INTELLECTUAL VALUES OF UKRAINIAN PEOPLE AS THE FACTOR OF FORMATION OF CREATIVE PERSONALITY: REAL- LIFE EXPERIENCE

T. F. Melnychuk

Intellectual values as a structural element of national consciousness, culture, national and state development of Ukrainian society are discussed. Basic forms of intellectual culture, the system of intellectual values and their influence on formation of creative personality using the example of business woman club “Harmony” of the National university of life and environmental sciences of Ukraine in the study of cultural and historical heritage of Ukrainian people through culturological expeditions, seminars, cultural and educational activities are determined in the article.

Keywords: *intellectual values, creative personality, intellectual culture, cultural and historical heritage, nonprofit organization, club "Harmony", cultural and educational activity.*

Мельничук Тетяна Федорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ). E-mail: tetyana.melnychuk@nubip.edu.ua

Melnychuk Tetyana Fedorivna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of culturology National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (Kyiv). E-mail: tetyana.melnychuk@nubip.edu.ua

УДК 3781 – 811.111

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ ВИЩОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО СВІТОВОЇ СПІЛЬНОТИ

Т.В. Модестова

В статті розглянуто питання розвитку іноземної освіти вищої школи України в контексті інтеграції до світової спільноти. Здійснено огляд існуючих концепцій викладання іноземних мов серед ВНЗ України. Схарактеризовано перспективні напрями розвитку іноземної освіти вищої школи. Визначено практичні шляхи підвищення якості надання освітніх послуг в сфері іноземної освіти вищої школи України.

Ключові слова: *іноземна освіта, вища школа, тенденції розвитку, інтеграція до світової спільноти, Концепція викладання іноземних мов, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти.*

Постановка проблеми. Світові глобалізаційні процеси, що мають місце у XXI столітті, здійснюють суттєвий вплив на країни, що свідомо або мимоволі є залученими до них. Це передбачає об'єднання держав-учасників в спільноти та адаптацію окремих політичних, економічних та освітніх систем до загальних світових стандартів з метою налагодження ефективної міжнародної взаємодії. Як засвідчує чинна

вітчизняна законодавчо-нормативна база [1], [2], Україна усвідомлює необхідність впровадження відповідних змін, зокрема, у сфері іншомовної освіти вищої школи та займає активну позицію в контексті повноцінної інтеграції до світового суспільства.

В першу чергу, передбачається переорієнтування системи викладання та оцінювання навчальних досягнень на європейські стандарти якості освіти [3]. Зокрема, мова йдеться про переосмислення цілей навчання, ролей та рівня відповідальності учасників навчального процесу за результати власної діяльності, практичну реалізацію поставлених завдань тощо.

Зважаючи на заявлені Україною наміри проблема відповідного наукового осмислення та імплементації практичного світового досвіду в сфері іншомовної освіти залишається відкритою та потребує подальшого дослідження. Зокрема, постає питання узгодження цілей та завдань іншомовної освіти у вищій школі з позицією європейських країн у сфері мовної політики; врахування інтересів вітчизняних ВНЗ, зумовлених наявним контингентом, потенційними роботодавцями, наявною базою, активізації співпраці на міжнародному рівні тощо.

Зміни мають сприяти загальному розвитку системи іншомовної підготовки вітчизняних фахівців у вищій школі, підвищенню якості надання освітніх послуг на засадах здорової конкуренції, формуванню позитивної репутації вітчизняних вищих навчальних закладів, збереженню та адаптації наявного досвіду викладання іноземних мов до світових стандартів.

Тож, **метою** поданої статті визначено: схарактеризувати сучасні тенденції розвитку іншомовної освіти вищої школи України в контексті інтеграції до світової спільноти.

Для досягнення мети потрібно розв'язати такі **завдання**:

1. Здійснити огляд існуючих концепцій викладання іноземних мов серед ВНЗ України.
2. Охарактеризувати перспективні напрями розвитку іншомовної освіти вищої школи.
3. Визначити практичні шляхи підвищення якості надання освітніх послуг в сфері іншомовної освіти вищої школи України.

Виклад основного матеріалу. В загальному вжитку термін «концепція» розуміється як система поглядів, те чи інше розуміння певних явищ та процесів. З точки зору наукового підходу, «концепція» передбачає наявність системи вихідних теоретичних положень, що є основою для подальшого наукового пошуку [4]. При розробці концепції

фундаментальною складовою є визначення мети та відповідних завдань. Це дозволяє зрозуміти очікуваний результат, зумовлює методологію, принципи та інші необхідні складові.

Спираючись на Рекомендації Ради Європи в сфері мовної політики [3], а також на вимоги сучасного ринку праці, окремі вітчизняні ВНЗ протягом 2009-2015 років представили власні концепції розвитку іншомовної освіти у вищій школі.

Зокрема, КНУ ім. Т. Шевченка в якості кінцевої мети вбачає формування засад професійно орієнтованої, вторинної мовної особистості, готової до професійної міжкультурної комунікації та саморозвитку в новому інформаційно-комунікативному середовищі. Показником сформованості мовної особистості вбачається рівень іншомовної професійної комунікативної компетенції, а також міжкультурної та рефлексивної компетенцій [5].

НТУ «Харківський політехнічний інститут» фокусується на досягнення максимального співвідношення з міжнародними стандартами в напрямку навчання іноземної мови, базуючись на цілях навчання, прозорості програм навчання, технологіях навчання та критеріях оцінки. Зокрема, реалізація відповідного співвідношення передбачається через використання формату міжнародних екзаменів під час проміжної або підсумкової атестації студентів [6].

Метою концепції викладання іноземних мов Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв також передбачено приведення системи у відповідність до міжнародних стандартів і сучасних потреб, а також забезпечення студентам доступу до ефективних засобів оволодіння іноземними мовами [7].

МДПУ ім. Б. Хмельницького визначає мету відповідної Концепції як визначення засад розвитку особистості майбутнього фахівця, здатного за допомогою вторинної мовної соціалізації здійснювати професійну міжкультурну комунікацію, саморозвиток та самовдосконалення в сучасному інформаційно-комунікативному середовищі [8].

Таким чином, синтез стратегії Європейських країн у сфері мовної політики та відповідь вітчизняних ВНЗ на суспільний запит зумовлює загальну тенденцію подальшого розвитку через:

а) *забезпечення* практичної реалізації права людини на здобуття іншомовної професійної інформації без будь-яких обмежень та забезпечення доступності освіти протягом життя.

б) в якості кінцевого практичного результату вбачається *функціонування* такої системи викладання і оцінювання знань з іноземних мов, що відповідає світовим стандартам, *сприяє* досягненню студентом відповідного рівня володіння іноземною мовою, зокрема, формуванню конкретних компетенцій, та всебічному розвитку особистості.

Визначені перспективи ставлять перед вищою школою України низку завдань, що потребують вирішення. А саме:

- акумулювати на базі вітчизняних ВНЗ нові технології і знання в сфері викладання іноземних мов;
- залучити висококваліфікованих педагогів і дослідників в межах зазначеного профілю.
- сприяти вищому рівню фінансових надходжень в бюджет ВНЗ за рахунок модернізації процесу навчання іноземним мовам та розширенню контингенту тих, хто вивчає іноземну мову на базі вітчизняної вищої школи.
- забезпечити спільну основу для розробки навчальних планів з мовної підготовки, типових програм, іспитів, підручників, а також, для точного опису цілей, змісту і методів навчання.
- застосувати затверджені дескриптори Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти стосовно того, чому мають навчитися ті, хто оволодіває мовою, щоб користуватися нею для спілкування, та які знання і вміння їм потрібно розвивати, щоб діяти ефективно [9]. Цей опис має також включати культурний контекст, у якому існує мова.
- здійснювати оцінювання відповідно до затверджених рівнів володіння мовою, що дозволяє виміряти успіхи тих, хто навчається, на кожному ступені навчання або впродовж усього життя.
- сприяти подоланню бар'єрів у спілкуванні між фахівцями в галузі викладання сучасних мов, які представляють різні освітні системи,
- застосовувати засоби, що допоможуть адміністраторам освіти, розробникам навчальних курсів, вчителям, методистам та екзаменаторам усвідомити очікувані практичні результати навчання з метою визначення і координування їх зусиль та забезпечення реальних потреб тих, хто вивчає мову, і за кого вони несуть відповідальність.
- сприяти міжнародній співпраці в галузі викладання сучасних мов, зокрема, програмам обміну для студентів, викладачів, науковців, адміністративного складу Університету [10].

- комплексно розвивати мовну компетентність відповідно до положення системної сутності Загальноєвропейських Рекомендацій, що передбачає вивчення людської мови шляхом розкладання мовної компетенції на окремі компоненти [11]. Це зумовлює дослідження психологічних та педагогічних проблем певної глибини. Спілкування пронизує усе людське існування. Тож, відокремлені і класифіковані види компетенцій взаємодіють комплексно у процесі розвитку кожної окремої особистості.

- сприяти розвитку цілісної особистості того, хто вивчає мову, його самоусвідомлення шляхом збагачення досвіду, розуміння відмінностей між іншими мовами та культурами.

- сприяти подоланню упередженості і дискримінації стосовно будь-яких верств населення, зокрема, громадян з обмеженими можливостями, людей похилого віку в контексті доступу до освітніх послуг.

Таким чином, реалізація потенційних перспектив розвитку іншомовної освіти у вищій школі вимагає спрямування зусиль на такі основні напрями:

- а) залучення нових технологій та фахівців, що відповідають міжнародному рівню якості надання освітніх послуг,

- б) впровадження викладання та оцінювання на основі Загальноєвропейських рекомендацій, а також застосування спільної основи для створення навчально-методичної бази.

- в) *сприяння* покращенню фінансування вітчизняних ВНЗ за рахунок небюджетних коштів через: розширення кола потенційних абітурієнтів та послуг; подолання упередженості та протирічч будь-якого характеру, що може перешкоджати досягненню мети; розширення практики міжнародної співпраці (гранти, стипендії, проекти тощо); підвищення рівня усвідомлення відповідальності учасників за результат власної діяльності.

Практичне впровадження вище зазначених завдань набуло особливого значення у 2016 року в зв'язку з підписанням Президентом України Указу Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні №641/2015 [12]. Зокрема, на виконання зазначеного Указу та Розпорядження Департаменту освіти і науки Луганської державної обласної адміністрації щодо популяризації англійської мови в Луганській області серед широких верств населення філологічний факультет СНУ ім. В.Даля підготував низку пропозицій.

Вважаємо доцільним представити зазначені пропозиції у відповідності до визначених нормативною базою завдань в межах вищої школи. А саме:

Таблиця 1

**Практичні шляхи підвищення якості надання освітніх послуг
в сфері іншомовної освіти в СНУ ім. В.Даля**

№	Указ Президента України №641/2015	Заходи філологічного факультету СНУ ім. В.Даля на 2016 рік
1	2	3
1	Організація на базі вищих навчальних закладів курсів із вивчення англійської мови студентами, аспірантами, докторантами, педагогічними і науково-педагогічними працівниками, іншими громадянами. Включення вивчення англійської мови до програм підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування.	Проведення мовних курсів «Лінгва» з англійської мови на базі Інституту післядипломної освіти і дистанційного навчання для студентів, аспірантів, докторантів, педагогічних і науково-педагогічних працівників, інших громадян, зокрема, для державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування. Викладання та оцінювання результатів навчання здійснюється на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, відповідної шкали оцінювання та відповідно розробленої навчально-методичної бази. За умови успішного опанування курсу видається свідоцтво державного зразка про здійснення відповідного підвищення кваліфікації.
2	Сприяння розширенню в установленому порядку викладання здобувачам вищої освіти навчальних дисциплін англійською мовою.	Визнання англійської мови як другої робочої в університеті та започаткування проведення занять зі спеціальних предметів англійською мовою («Педагогіка вищої школи», «Психологія спілкування» тощо). Розробка навчально-методичного забезпечення у вигляді тематичних електронних словників англійською мовою. Оновлення наявного англійськомовного навчально-методичного забезпечення кафедри. Залучення англійськомовних студентів університету до процесу викладання англійської мови в якості носіїв мови.

Продовження табл. 1

1	2	3
3	Проведення фахових конкурсів, олімпіад та інших змагань з англійської мови серед педагогічних, науково-педагогічних працівників, учнів та студентів.	Проведення конкурсу серед студентів I курсу на знання англійської мови, Всеукраїнського студентського конкурсу перекладу «Художнє слово в світовій культурі», студентського конкурсу написання есе англійською мовою, університетського конкурсу читців англомовної поезії тощо. Організація тематичних англомовних студентсько-викладацьких вистав (на тему «День закоханих», «Пасха» тощо). Організація наукових конференцій для студентів англійською мовою та опублікування їх праць у збірнику (зокрема, Всеукраїнська студентська наукова конференція «Студентський погляд на переклад в сучасному світі», дванадцята Всеукраїнська науково-практична конференція «Мова і література в контексті культури і міжкультурної комунікації» тощо). Допомога в організації благодійного заходу «Допоможи дитині побачити світ» в дитячому будинку для дітей з особливими потребами, м. Рубіжне. Організація англомовних заходів в підшефних закладах освіти: спеціалізованій школі №17 та школі інтернаті, м. Сєвєродонецьк.
4	Розвиток взаємного обміну студентами між навчальними закладами України та держав, у яких англійська мова є основною мовою спілкування.	Заохочення до участі студентів, педагогічно-наукового та адміністративного складу ВНЗ через розміщення інформації про виграні грантові проекти та підписані договори на сайті університету. Запрошення колег та студентів, що мають досвід міжнародного співробітництва на зустрічі та збори з метою обміну лінгвокраїнознавчим досвідом. Своєчасне розповсюдження інформації про наявні міжнародні грантові пропозиції та інші можливості на базі відділу міжнародних проектів і програм за допомогою електронної розсилки.

Продовження табл. 1

1	2	3
5	Започаткування проекту підвищення фахової кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників з англійської мови.	Майстер-клас для викладачів англійської мови з використання комунікативного підходу в процесі викладання (CELTA approach). Залучення до діяльності гуртку «English Club» педагогічних і науково-педагогічних працівників Університету.
6	Розвиток міжнародного співробітництва щодо залучення до викладання англійської мови іноземних фахівців, які є її носіями, у тому числі волонтерів, спрощення порядку в'їзду в Україну та перебування в Україні таких фахівців.	Залучення іноземних фахівців для проведення тренінгів, семінарів, занять, у тому числі дистанційно. Зокрема, в поточному році заплановано візит волонтера, учасника Програми академії обмінів імені Фулбрайта Лайла Кауффмана. Залучення англійськомовних закордонних колег до участі в спільних конференціях, публікуванні наукових статей у фахових тематичних збірниках університету тощо.
7	Запровадження освітніх теле- та радіопрограм із вивчення англійської мови для різних категорій населення.	Розробка відео-презентацій курсів англійської мови на базі філологічного факультету ЧНУ ім. В.Далі.

Висновки. В результаті теоретичного дослідження:

1. *З'ясовано*, що сучасні тенденції розвитку іншомовної освіти вищої школи України зумовлені наявними стратегічними цілями та завданнями європейської мовної політики, Загальними рекомендаціями Ради Європи з мовної освіти та внутрішніми потребами ринку праці, зазначеними у наявній законодавчо-нормативній базі та сформульованими у Концепціях викладання іноземних мов вітчизняних ВНЗ.

2. *Визначено*, що в якості узагальненої мети розглядається забезпечення практичної реалізації права людини на здобуття іншомовної професійної інформації без будь-яких обмежень; забезпечення доступності освіти протягом життя; функціонування такої системи викладання і оцінювання знань з іноземних мов, що відповідає світовим стандартам, сприяє досягненню студентом відповідного рівня володіння іноземною мовою, зокрема, формуванню конкретних компетенцій; всебічному розвитку особистості.

3. *Визначено*, що на даному етапі подальший розвиток іншомовної освіти у вищій школі зумовлює необхідність виконання таких завдань: залучення нових технологій та фахівців; впровадження європейських стандартів якості мовної освіти, застосування спільної основи для створення навчально-методичної бази; покращення фінансування ВНЗ через розширення кола клієнтів та послуг; подолання упередженості та протиріччя будь-якого характеру, розширення практики міжнародної співпраці, підвищення рівня відповідальності учасників за результат власної діяльності.

4. *Схарактеризовано* практичні шляхи реалізації визначених положень, які умовно можна поділити на такі групи: *інформаційні* (заохочення студентів та співробітників університету до участі у міжнародних грантових програмах стажувань і проведення закордонних наукових досліджень, своєчасне розповсюдження інформації про наявні міжнародні грантові пропозиції і можливості, розміщення інформації про виграні грантові проекти та підписані договори на сайті університету); *науково-методичні* (розробка та оновлення наявного навчально-методичного забезпечення у вигляді тематичних електронних словників англійською мовою, опублікування англomовних статей викладачів та студентів університету у збірниках, розробка відео-презентацій курсів англійської мови тощо); *організаційні* (залучення іноземних фахівців до проведення тренінгів, семінарів, занять, спільної участі в конференціях; організація мовних курсів для різних верст населення; проведення англomовних тематичних заходів; здійснення професійного англomовного навчання; проведення майстер-класів для викладачів англійської мови тощо).

Перспективи подальших досліджень. Доцільним вважаємо подальше дослідження проблеми розвитку іншомовної освіти вищої школи України в контексті вивчення засад організації процесу навчання іноземних мов у ВНЗ відповідно до світових стандартів, відповідного змістового та навчально-методичного наповнення, дослідження сучасних світових підходів до валідації знань з іноземної мови, визначення ключових принципів впровадження світового досвіду в практику вітчизняної вищої школи тощо.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту». Документ №1556-18: чинний. Редакція від 16.01.2016 [онлайн ресурс]. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

2. Національна доктрина розвитку освіти. Документ №347/2002: чинний. Затверджено Указом Президента України від 17.04.2002. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Наук. Ред. С.Ю. Ніколаєва [онлайн ресурс]. Режим доступу: <http://oblosvita.com/navigaciya/skrynka/inozemna/2372-zagalnoyevropejski-rekomendaciyi-movnoyi-osviti-vivchennya-vikladannya-ocinyuvannya.html>
4. Концепція: визначення терміну. Вікіпедія [онлайн ресурс]. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D1%96%D1%8F>
5. Концепція викладання іноземних мов у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. – Київ, 2009 р. – 27 с.
6. Концепція викладання іноземних мов: Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». – Харків, 2014 р. – 11 с.
7. Концепція викладання іноземних мов у Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв. – Київ, 2013 р. – 6 с.
8. Концепція розвитку іншомовної освіти в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького. – Мелітополь, 2015 р. – 13 с.
9. Recommendation of the Committee of Ministers to member states on the use of the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism [online]. Available at: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1318855>
10. Council Resolution of on the promotion of linguistic diversity and language learning on the framework of the implementation of the objectives of the European Year of Languages 2001. Available at: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/UE-CECR-2002_EN.pdf
11. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Available at: http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elpreg/Source/Key_reference/Overview_CEFRscales_EN.pdf
12. Указ Президента України про оголошення 2016 року Роком англійської мови. Документ №641/2015: чинний. Редакція від 16.11.2015 [онлайн ресурс]. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/641/2015>

INTEGRATING INTO THE WORLD COMMUNITY: CURRENT TRENDS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND TEACHING AT THE HIGHER SCHOOL LEVEL

T.V. Modestova

The problem of foreign language learning and teaching at the higher school level in Ukraine is considered in the article. The current concepts in second language

teaching at Ukrainian higher educational establishments are observed. The prospective trends in second language learning and teaching at the higher school level are identified. Practical ways of improving quality of the foreign language teaching system in Ukraine are characterized.

Key words: foreign language learning and teaching, higher school, development trends, integrating into the world community, Concept in second language teaching, Common European Framework of Reference for Languages.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕГРАЦИИ В МИРОВОЕ СООБЩЕСТВО

Т.В. Модестова

В статье рассмотрен вопрос иноязычного образования в высшей школе Украины в контексте интеграции в мировое сообщество. Рассмотрены существующие концепции преподавания иностранных языков в отечественных вузах. Определены перспективные направления развития иноязычного образования в высшей школе. Охарактеризованы практические пути повышения качества предоставления образовательных услуг в сфере иноязычного образования высшей школы Украины.

Ключевые слова: иноязычное образование, высшая школа, тенденции развития, интеграция в мировое сообщество, Концепция преподавания иностранных языков, Общевропейские рекомендации по языковому образованию.

Модестова Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та професійної комунікації СНУ ім. В.Даля (м. Сєвєродонецьк, Україна). E-mail: Tetyanateacher@gmail.com

Modestova Tetyana Vasylivna – Candidate of Pedagogical Science (PhD), Docent, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Professional Communication, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (SNU), Severodonetsk, Ukraine. E-mail: Tetyanateacher@gmail.com

УДК 37.017.4

ГЕНЕЗА ІДЕЙ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

К.А. Пекач

У статті реконструйовано еволюцію поглядів українських мислителів і педагогів на виховання громадянської відповідальності особистості. Показано, що громадянська відповідальність як соціальний феномен виникає із розвитком протодержавних та державних утворень на території України. Виділено відповідні періоди у розвитку педагогічної думки щодо виховання громадянської відповідальності дітей і молоді, позначені впливом домінуючих ідей на різних етапах становлення української культури у дохристиянську та християнську добу, епоху Середньовіччя, Відродження і Реформації, Нового і Новітнього часу.

Ключові слова: *реконструкція ідей виховання громадянської відповідальності, громадянська відповідальність, звичаєве право, юридичне право, правова свідомість, громадянські цінності, взаємозв'язок моральної та громадянської відповідальності людини.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. На етапі розбудови новітньої незалежної української державності, посилення загроз її територіальній цілісності і суверенітету, відцентрових тенденцій, розгортання озброєних сепаратистських рухів, підтримуваних зовні, все більшої ваги і значення набувають питання формування у підростаючого покоління національної самосвідомості, визнання і поваги до інституту української держави як форми самоорганізації народу, плекання у дітей та молоді почуття громадянського обов'язку і відповідальності, усвідомлення своєї повинності перед країною, державою, українським суспільством. З огляду на це, стратегічним пріоритетом шкільної освіти має стати не тільки формування знань, умінь і навичок, підготовка дітей і молоді до життя і праці, а й виховання громадянської відповідальності як важливого психологічного утворення особистості, що дозволить

українському народові вистояти і перемогти в умовах зовнішньої агресії, зростання терористичних загроз, ведення антиукраїнської гібридної війни, світової економічної, екологічної та ресурсної кризи. Відповіді на ці питання у доленосний для нашої країни час слід шукати у філософських і педагогічних ідеях мудреців минулого. Адаптувавши ці ідеї до вимог історичного моменту, зможемо культивувати їх в сучасній школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Реконструкцією минулої реальності у контексті генези ідей виховання громадянської відповідальності дітей і молоді займались різні українські учені Г.Васянович [1], М.Левківський [6], І.Сопівник [15; 21], Р.Сопівник [21], С.Рашидов [13], О.Сухомлинська [18] В.Шинкарук [21] та інші. Проте системно і комплексно питання виховання громадянської відповідальності дітей і молоді на різних історичних етапах розвитку педагогічної думки в Україні розроблені недостатньо.

Мета статті полягає у реконструкції розвитку ідей виховання громадянської відповідальності особистості в українській педагогічній думці.

Виклад основного матеріалу. Витоки практики громадянського виховання знаходимо ще на зорі виникнення різних форм протодержавних утворень на території України у киммерійців (IX-VII ст. до н.е.), таврів (X-I ст. до н.е.), скіфів (VII-III ст. до н.е.), сарматів (III ст. до н.е. – IV ст. н.е.) тощо. Відомо, що у античних містах-державих, заснованих на території Північного Причорномор'я і Криму греками у VIII-VII ст. до н.е. приділялась значна увага вихованню дітей (учили читати, рахувати, писати, формували навички красномовства, приділяли значну увагу фізичній підготовці). Окрім цього, ставились завдання формування особистості громадянина, що включали елементи патріотизму, економічної, політичної культури, правової свідомості, відданості державі. Це підтверджують археологічні знахідки. Під час розкопок древнього Херсонесу (на околицях Севастополя) знайдено плиту, на яку нанесено клятву юнаків цього полісу: «Присягаюсь думати про порятунок та свободу держави і громадян. Не зраджувати їх і нікому не віддавати. Не буду руйнувати демократичного ладу і повідомлю про усіх змовників. Нікому не буду видавати державних таємниць. Не буду приймати дарів і не даватиму їх зі шкодою для держави й громадян. Хліб, який зберу, буду продавати тільки в Херсонесі» [10, с. 46-47].

Українська народність бере початок від слов'янських племен, які за словами Нестора Літописця «по довгих же часах сіли ... по Дунаєві, де єсть нині Угорська земля і Болгарська... Так само і ті слов'яни прийшовши сіли по Дніпру і назвались полянами, а інші деревлянами, бо осіли в лісах... І так розійшовся слов'янський народ, а від його імені й дістали свою назву слов'яни...» [7, с. 3-4].

Георгій Амартол у літопису говорить, що «кожному народові дано закон. В одних є писаний, а у других – звичай, який ті, що не мають писаного закону, уважають отчим законом» [10]. Таким чином, приналежність людини до певної громади, накладала на неї обов'язок виконання писаного закону чи звичаєвого права. Про звичаї слов'ян красномовно говорить Маврикій Стратег: «Племена слов'ян і антів схожі за своїм способом життя, своїми звичаями, своєю любов'ю до свободи; їх ніяким чином не можна схилити до рабства або підкорення у своїй країні. Їх багато, вони сміливі, легко витримують спеку, холод, дощ, наготу, нестачу їжі» [8]. Звідси випливає, що у древніх слов'ян свобода була однією із найважливіших громадянських цінностей, а готовність її захищати від посягань зовні гарантувалась сміливістю, фізичною силою і витривалістю воїнів.

З розвитком державності у слов'ян появився звід законів («Закон Руський»), що визначав права та обов'язки громадян головним чином у сплаті данини та виконанні військової повинності. За часи Ярослава Мудрого було впорядковано закони і видано новий звід – «Руська правда». У період князювання синів Ярослава цей звід називався «Правдою Ярославичів». Документ був першим відомим історикам письмовим зведенням законів Київської держави, підвищував рівень правової і громадянської свідомості народу. Важливим досягненням тогочасного права, і як наслідок, свідченням розвитку громадянської свідомості, – була відміна смертної кари, та заміна тілесних покарань штрафами.

Значний вплив на формування громадянської відповідальності людей руської доби мала релігія: до 988 р. – язичництво (принцип толіону, кровна помста); після – християнство. Під його впливом динамічно розвивалась культура, писемність, освіта і педагогічна думка. Важливим джерелом того часу, у якому віднаходимо ідеї виховання громадянської відповідальності, було «Слово про Закон і Благодать» митрополита Іларіона (XI ст.). Він підкреслює, що Закон був даний людям через Мойсея, а істина і благодать даровані Христом. У цьому творі пропагуються такі цінності як гуманізм, людинолюбство,

державний патріотизм, повага до національного лідера і відповідальність [5, с. 83]. З цього випливає, що законослухняним громадянином Київської держави часів Володимира вважався віруючий християнин, який керується настановами нагорної проповіді Христа [5, с. 85].

Ще однією пам'яткою педагогічної думки того часу було «Поучення дітям» Володимира Мономаха (1113-1125 р.). У ньому чітко простежується цілий ряд важливих складових громадянської відповідальності особистості, а саме: законослухняність – «не задріть тим, що творять беззаконня, бо лиходії винищені будуть» [9].

Таким чином, педагогічна думка доби Середньовіччя у Київській Русі щодо формування громадянської відповідальності позначена впливом християнської релігії, що гуманізувала, як звичаєве, так і писане право громади і відповідно до моральних приписів державної релігії.

Значні надбання у контексті виховання громадянської відповідальності молодого покоління знаходимо у трактатах мислителів і педагогів доби Відродження. Серед них на особливу увагу заслуговує «Поучення польському королеві Сигізмунду Августу» Станіслава Оріховського-Роксолана, який вважав, що відповідальний громадянин і правитель є той, хто постійно здобуває знання, бо «ніхто не зробить нічого корисного навіть у найнезначнішому мистецтві, якщо не буде вчитися». Крім того, громадянин, який дбає про державу, має навчитися «стримувати свої бажання немов коня уздечкою». На думку мислителя, кожен громадянин, який хоче бути корисний своїй державі, має спочатку набратись від своїх учителів мудрості, стати моральним [11, с. 271]. Мислитель звертається до проблеми співвідношення волі правителя і закону і вирішує цю дилему на користь закону [11, с. 275].

Важливо відмітити, що в Острозі у 1576 р. князем Костянтином-Василем Острозьким було засновано перший вищий заклад освіти на українських теренах, який став центром культури, просвіти і виховання. Книги, що використовувались у навчальному процесі академії, плекали у молоді такі громадянські чесноти як свободолобство і толерантність. Зокрема, Христофор Філалет виводить ідею свободи совісті у ранг найважливіших прав людини і громадянина [16].

Впливовим осередком продовження українських традицій були братські школи, що прищеплювали учням патріотизм, повагу і любов до рідної землі, розвивали українську мову. У 1632 році шляхом злиття Київської братської та Лаврської шкіл створено Києво-Могилянську

академію. Вона була демократичним закладом, в якому усі посади були виборними, існувало розвинене студентське самоврядування у формі Конгрегації – яке зосереджувалось не тільки на релігійному вихованні, а й спонукало студентів до самовиховання почуття національної гідності, виробляло уміння захищати свої інтереси, толерантно ставитись до інакодумців.

Одним із провідних професорів Києво-Могилянської академії був Феофан Прокопович, який у трактаті «Про риторичне мистецтво» (1706 р.) спонукає шукати в усьому причинно-наслідкові зв'язки, керуватись здоровим глуздом і логікою, у тому числі у пізнанні громадянської норми, визначенні законності вчинків, поведінки людей. Для розвитку громадянського правового суспільства, з точки зору філософа, потрібне справедливе змагальне судочинство [12, с. 327]. Феофан Прокопович вважає, що громадянська свідомість людей залежить багато у чому від невідворотності справедливого покарання, бо не можна «вести справу, коли злочин доводиться встановлювати на підставі здогадів, тому що ця справа неясна та не певна, бо її доводиться витягувати наче з темноти» [12, с. 329]. У вихованні поваги до держави, яка з точки зору філософа є благом, слід використовувати Слово Боже, бо коли слабне держава, а від так і закон, то є інший закон, захований глибоко у серці людини, – «любити і боятись бога, берегти своє життя... не творити іншому того, що собі не хочеш, почитати отця і матір свою» [12, с. 332].

Професори Академії пропагували свободу, сміливість і відвагу, відданість вітчизні як найважливіші громадянські чесноти. Як зазначають І.В. Сопівник та Р.В. Сопівник «П. Могила (засновник і фундатор академії – примітка К.П.) розробляв морально-соціальні постулати поведінки студентів, беручи за основу звичаї, обряди і традиції українців... Це мало особливе значення для усвідомлення людьми своєї етнічної приналежності, збереження генетичного зв'язку поколінь» [15, с. 10-11].

Видатний український філософ, поет, педагог і просвітитель Григорій Савич Сковорода був одним із тих, хто у своїх творах відстоював ідеї демократії, свободи, людинолюбства і доброчинності патріотизму [15].

Не можна обійти увагою створене у першій половині XIX ст. Маркіяном Шашкевичем, Іваном Вагилевичем, Яковом Головацьким громадсько-культурне об'єднання молодих українських демократів і патріотів під назвою «Руська Трійця», ціллю якої було пробудження національної свідомості народу, популяризація рідної мови,

відродження українських звичаїв і традицій. Усе це знайшло найповніше вираження у виданому «Руською Трійцею» альманасі «Русалка Дністрова» (1837 р.) [10, с.393]

Значний вплив на виховання громадянської свідомості і поведінки українців здійснив Т.Г. Шевченко, який закликав наш народ до боротьби проти поневолення, полонізації і зросійщення, оспівував волю і свободу і самостійність України як найвищу цінність: «Подивіться на рай тихий, на свою країну, полюбіте щирим серцем Велику руїну, розкуйтеся, братайтеся, у чужому краю не шукайте, не питаєте того, що немає і на небі, а не тільки на чужому полі. В своїй хаті своя правда, і сила, і воля» («І мертвим і живим...») [20].

Тарас Шевченко, Микола Костомаров, Пантелеймон Куліш, Гулак-Артемовський у 1846 р. створили Кирило-Мефодіївське братство, метою діяльності якого було «добиватися скасування на Україні всякої неволі, розкріпощення селянства, свободи віри, слова і друку, переведення повної рівноправності, знищення усяких класових привілеїв і нерівностей, поширення освіти й піднесення добробуту народного. Останньою ж метою товариство ставило зведення справжнього народовластя на Україні» [2].

Цінною для сучасного громадянського виховання є педагогічна спадщина К.Д. Ушинського (виховання відданих Батьківщині патріотів; запровадження до навчальних планів школи як окремого предмету вітчизнознавства; ідея народності в педагогіці: кожен народ має свою історію та самобутність, особливі географічні та природні умови життя; навчання має відбуватися рідною мовою) [3]. К.Д. Ушинський був переконаний, що «коли селянин відчує себе ... громадянином держави, тоді і в ньому розкриються громадянські доброчесності. ...В характері простого народу багато могутніх задатків чесної громадянськості» [14].

Важливі у контексті нашого дослідження ідеї М.П. Драгоманова (боротьба за конституційні права і свободи, побудова парламентської держави, де можуть бути реалізовані громадянські права і свободи) [14].

Французенка і німкеня за етнічною приналежністю і відданий патріот, справжній громадянин української держави, педагог-новатор Софія Федорівна Русова вважала, що уся система виховання повинна розвивати кожну дитину як бажаного майбутнього громадянина своєї країни [4].

Незрівнянно великий вклад у виховання громадянської відповідальності дітей і молоді внесли А.С. Макаренко (майбутній

громадянин – це кваліфікований фахівець, має знання в галузі економіки і політики, оволодів виробничими навичками, працелюбний, відповідальний перед своїм колективом та усім суспільством, оптимістично налаштований і прагне досягнення перспективних цілей, що пов'язані з кращим майбутнім країни і народу) та В.О. Сухомлинський (вважав, що патріот держави є політично грамотним, усвідомлює, що таке демократія, здатний відстоювати свої права, знає закони, «громадянська відповідальність – це насамперед любов до Батьківщини, праця на її користь, це ідеали, яким ми присвячуємо своє життя, високі духовні помисли») [18].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, витоки практики громадянського виховання знаходимо ще на зорі виникнення різних форм протодержавних утворень на території України, що підтверджується археологічними знахідками. До появи зводу законів значну роль у формуванні громадянської відповідальності відіграло звичаєве право. У добу Київської держави великий вплив на формування громадянської позиції особистості мало Християнство.

У добу Відродження і Просвітництва Станіслав Оріховський, Христофор Філалет, Феофан Прокопович та визначні освітні і культурні осередки (братства, Острозька, Києво-Могилянська академії) пропагували ідеї гуманізму, патріотизму, християнської смиренності, підтримки влади і послухання перед нею.

Серед мислителів, які внесли великий вклад у розвиток ідей виховання громадської відповідальності особистості слід віднести: Г. Сковороду, М. Костомарова, Т. Шевченка, М. Шашкевича, І. Вагилевича, С. Русову, А. Макаренка, В. Сухомлинського.

Перспективою подальших досліджень є вивчення сучасних педагогічних досліджень у галузі виховання громадянської відповідальності особистості.

Література

1. Васянович Г. П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. П. Васянович. – К., 1997. – 55 с.
2. Грушевський М. Хто такі українці і чого вони хочуть / Михайло Грушевський. – К. : Т-во «Знання» України, 1991. – 240 с.
3. Дровозюк Л. Костянтин Дмитрович Ушинський: біля основ наукової педагогіки й народної школи / Л. Дровозюк. – К.: Видавничий дім «Простір», 2007. – 64 с.

4. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С.Ф. Русової: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей вузів / передмова М.Д.Ярмаченка. / Іван Васильович Зайченко. – 3-є вид., доп. переробл. – Чернігів: РВК «Деснянська правда», 2006. – 232 с.
5. Ларион. Слово о Законе и Благодати // История политических и правовых учений: [хрестоматия] / [сост. проф., д-р. ист. наук Г.Г.Демиденко]. – Харьков: Факт, 1999. – С. 79-89.
6. Левківський М. В. Формування відповідального ставлення до праці в школярів / М. В. Левківський. – К.: Педагогічна думка, 1996. – 216 с.
7. Літопис руський / пер. з давньорус. Л.Є. Махновця; Відп. ред. О.В.Мишанич. – К.: Дніпро, 1989. – 591 с.
8. Маврикий Стратег про слов'ян і антів, кінець VI ст. [Електронний ресурс] / Маврикий Стратег. – Режим доступу: <http://ibib.ltd.ua/mavrikiy-strateg-slavyanah-antah.html>. – Назва з екрана.
9. Мономах В. Поучення / Володимир Мономах // Літопис руський / пер. з давньорус. Л.Є. Махновця; Відп. ред. О.В.Мишанич. – К.: Дніпро, 1989. – С. 454-462.
10. Новий довідник: Історія України. – 6-те вид., стереотипне. – К.: ТОВ «КАЗКА», 2012. – 736 с.
11. Оріховський-Роксолан С. Поучення польському королеві Сигізмунду Августу (1543) / Станіслав Оріховський-Роксолан // История политических и правовых учений: [хрестоматия] / [сост. проф., д-р. ист. наук Г.Г.Демиденко]. – Харьков: Факт, 1999. – С. 270-286.
12. Прокопович Ф. Про риторичне мистецтво / Ф. Прокопович // История политических и правовых учений: [хрестоматия] / [сост. проф., д-р. ист. наук Г.Г.Демиденко]. – Харьков: Факт, 1999. – С. 325-337.
13. Рашидов С.Ф. Вплив цінностей громадянського суспільства на формування ціннісної свідомості студентської молоді / С. Ф. Рашидов // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка № 2(13). – 2014. – С. 78-83.
14. Руденко Ю. Велети української духовності / Ю. Руденко // Освіта. – 2004. – №20. – С. 6-7.
15. Сопівник І.В. Виховання громадянина в аграрному вищому навчальному закладі / І. В. Сопівник, В. П. Лисенко, Р. В. Сопівник. – К.: Видавничий центр НАУ, 2007. – 217 с.
16. Стратій Я. Значення Острозького культурно-освітнього осередку для розвитку української духовної культури і філософської думки на зламі XVI-XVII ст. / Я.Стратій // Острозька давнина. Т.1. – Львів, 1995. – С. 93.
17. Сухомлинська О. Громадянське виховання: спадщина і сучасність / О. Сухомлинська // Управління освітою. – 2005. – № 24, грудень – С. 3.
18. Сухомлинська О.В. Громадянами не народжуються / Ольга Василівна Сухомлинська // День. – 2002. – №5. (11.01). – С. 2.
19. Ушинський К.Д. Собр. соч.: В 11 т. / Костянтин Дмитрович Ушинський. – М. – Л.: 1948. – Т.2. – С. 444.

20. Шевченко Т.Г. Зібрання творів: У 6 т. / Тарас Григорович Шевченко. – К., 2003. – Т. 1: Поезія 1837-1847. – С. 348-354.
21. Шинкарук В. Д. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах (для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка») / В. Д. Шинкарук, Р. В. Сопівник, І. В. Сопівник – К.: ЦП «Компринт», 2015. – 236 с.

ГЕНЕЗИС ИДЕЙ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В УКРАИНСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

К.А. Пекач

В статье реконструирована эволюция взглядов украинских мыслителей и педагогов на воспитание гражданской ответственности личности. Показано, что гражданская ответственность как социальный феномен возникает с развитием протогосударственных и государственных образований на территории Украины. Выделены соответствующие периоды в развитии педагогической мысли по воспитанию гражданской ответственности детей и молодежи, отмеченные влиянием доминирующих идей на разных этапах становления украинской культуры в дохристианскую и христианскую эпоху, эпоху Средневековья, Возрождения и Реформации, Нового и Новейшего времени.

Ключевые слова: реконструкция идей воспитания гражданской ответственности, гражданская ответственность, обычное право, юридическое право, правовое сознание, гражданские ценности, взаимосвязь моральной и гражданской ответственности человека.

GENESIS OF IDEAS EDUCATION CIVIL LIABILITY IN UKRAINIAN PEDAGOGICAL THOUGHT

K.A Pekach

The article reconstructed the evolution of the views of Ukrainian thinkers and educators in the education of the civil responsibility of the person. It is shown that the civil liability, as a social phenomenon that occurs with development protogosudarstvennyh and state formations on the territory of Ukraine. Select the corresponding periods in the development of educational thought on education of civil responsibility of children and youth, noted the influence of the dominant ideas at different stages of development of Ukrainian culture in the pre-Christian and Christian times, the Middle Ages, the Renaissance and the Reformation, modern and contemporary.

Keywords: reconstruction of education ideas of civil liability, civil liability, customary law, a legal right, legal awareness, civic values, the relationship of moral and civil responsibility of the person.

Пекач Катерина Афанасіївна – заступник директора з навчально-виховної роботи Кловського ліцею №77 (м. Київ, Україна). E-mail: pekach_ka@ukr.net

Pekach Catherine Afanasevna – deputy director for educational work Klovsky Lyceum №77 (Kiev, Ukraine.). E-mail: pekach_ka@ukr.net

УДК 371.13:5(07)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ КОНЦЕПТ ВИЗНАЧЕННЯ АКСІОЛОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПОЛЬЩІ

М. А. Раковська

Опираючись на критерії розвитку аксіологічного потенціалу вчителя іноземної мови, у статті концептуалізовано систему емпіричних методів, за допомогою яких процес визначення відповідних рівнів аксіологічного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови у Польщі набуде ознак аргументованості і фактичності. Зазначено, що методи (і класичні – адаптовані польськими дослідниками, і авторські), дозволять також оцінити показники критеріїв розвитку аксіологічного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови у Польщі, що визначені нами у попередніх роботах. Комплексно, у дуалістичному вимірі розглянуто питання вибору і примінення методів для перевірки встановлених рівнів розвитку аксіологічного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови. Відмічено те, що, з одного боку, необхідно впроваджувати традиційні методики, що пройшли багаторазову апробацію, а з іншого – необхідно навчити дослідника створювати і використовувати авторські методики. Наголошено про потребу створення «методичного кейсу», який міг би раціонально використовуватись для вирішення низки дослідницьких завдань.

Ключові слова: вчитель, аксіологічний потенціал, метод, методика, діагностика.

Постановка проблеми. Питання правильного вирішення способів отримання достовірних даних є одним із найголовніших при

розв'язуванні емпіричних завдань. Оскільки педагогічна аксіологія є новим напрямом у системі гуманітарних наук, то значення добору точного і перевіреного інструментарію для встановлення валідності отриманих для її розвитку результатів набуває сьогодні особливої актуальності і ваги. Ефективність роботи багатьох наукових студій щодо домінування аксіологічної компоненти у структурі особистості (Г. Оллпорт, А. Маслоу, К. Денек, Б. Сліверський) стала можливою завдяки оптимальному підбору відповідних методів, які, своєю чергою, об'єднували у авторські методики. Як правило, цей процес відбувався на основі ретельно відібраних критеріїв окремо для кожної наукової розвідки, а в умовах системного вивчення досліджуваного явища – відбувалося і конструювання їх у методологічний концепт. Саме методологія як «...вчення про структуру, логічну організацію, методи і засоби діяльності»[1, с. 316] повинна слугувати не тільки засобом для фокусування на тих чи інших методах, а й здійснювати їх алгоритмізацію, враховуючи неповторність змістової природи кожного експерименту, допомагаючи при цьому чітко окреслити напрями, зафіксувати об'єкт та предмет, перевірити практичність цілей та завдань.

Мета дослідження полягала у об'єднанні низки загальноновживаних та інноваційних методів, що застосовуються для діагностики аксіологічного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови у Польщі у окремий авторський концепт, що слугував би підтвердженням попередньо видокремлених критеріїв та показників.

Методологія дослідження. Для визначення рівнів розвитку системи цінностей особистості, що складають її аксіологічний потенціал, вчені різних держав використовують як фундаментальні, загальноновживані і традиційні у цій царині методи, так і доповнюють методичну систему авторськими методиками, що здатні в конкретних випадках оптимізувати результат по відношенню до поставлених дослідником цілей. Відомі підходи можуть мати різні інтерпретації, але практично для всіх подібних досліджень застосовуються універсальні алгоритми (апробовані методики). До прикладу, цікавим для нас видається умовний поділ методик діагностики ціннісно-смислової сфери особистості на низку «гнучких» паттернів, що в залежності від мети дослідження могли бути ситуативно об'єднані у так званий «методичний кейс» який, за нашим припущенням і рекомендацією нижченазваних вчених, раціонально використовувався б для вирішення таких дослідницьких завдань, як от:

- діагностика ціннісного потенціалу особистості, за умов домінування однієї ціннісної орієнтації, мотиваційного спрямування, або ж особистісної цілі. У цьому випадку, доцільним є, за твердженням окремих авторів [3, с. 96], примінення методики Едвардса, або тестів Оллпорта-Вернона-Ліндсея;

- дослідження ієрархічної структури ціннісних орієнтацій особистості. При цьому вказані автори рекомендують застосовувати традиційні для світової практики тести: Рокича, Інглхарта, Шварца, Шредера;

- вивчення крос-культурного «поля» ціннісних орієнтацій особистості. За таких умов найбільш доцільними для впровадження є методи К. Клахона, Ф. Клахона і Ф. Стродтбека, Г. Ховстеда, С. Морріса, опитувальник Л. Гордона, що складають, на думку вищезазначених авторів, деякий комплекс;

- дослідження окремо взятої системи особистісних смислів і когнітивно-ціннісного стилю особистості. Як засоби виміру тут можуть бути використані проєктивні (Л. Франк) методики, при застосуванні яких може виникати велика кількість концептуальних асоціативних рядів. Це методики Кантріла, Оллпорта-Гілеспі (що є універсальними при здійсненні досліджень польськими вченими), а також рекомендована нами методика «аксіометрії» А. П. Вардомацького;

- вивчення процесів, що пов'язані із гносеологією особистісного розвитку та визначенням рівнів сформованості ціннісно-сислової сфери особистості. Діагностичним інструментарієм у цьому випадку слугуватимуть тести САТ та УСК;

- визначення життєвих цілей, усвідомлення смислу життя та смисложиттєвих орієнтацій. Для цього можуть бути вжиті методики, які спрямовувались на початковому етапі лише для досягнення вузькопрофільних дослідницьких завдань у психіатрії (РІЛ – для підтвердження «ноогенної гіпотези»), а пізніше використовувались для підтвердження наявності смислу життя (РІЛ, СЖО, МПС);

- вивчення особливостей процесу функціонування та видозміни системи особистісних конструктів, які людина у вигляді ціннісних орієнтирів вибудовує для ефективнішого досягнення життєвих цілей. Дослідження побудови і змін особистісних конструктів здійснюють за допомогою методу Дж. Келлі – ТРГ (техніка репертуарних ґраток).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Слід наголосити на тому, що польські науковці – дослідники структури аксіологічного потенціалу вчителя (іноземної мови) досить активно взаємодіють із

визнаними світовими класиками у цій царині. Серед останніх досліджень і публікацій чільне місце займають наукові студії П. Бжозовського, Ф. Гручі, М. Котарби-Канчуговської, Я. Клочковського, Я. Тісхнера, Я. Цецюха, М. Червінської-Ясевич та ін. Вказані вчені на теренах Польщі здійснили апробацію методик, що належать до відомого світового інструментарію у царині діагностики ціннісно-смісловної сфери, а відтак – аксіологічного потенціалу особистості.

Цікавими для нашого дослідження виявились також методи моделювання ціннісних конструктів у структурі особистості (в т. ч. учителя іноземної мови). Це моделі таких знаних науковців, як от: Бар-Он, Даніел Големан; Джек Маєр і Петер Селовей; МакКрає і Коста та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Опис критеріїв розвитку аксіологічного потенціалу вчителя іноземної мови у Польщі у попередніх працях дозволить нам концептуалізувати систему емпіричних методів (у тому числі і вищевказаних), за допомогою яких процес визначення відповідних рівнів набуде ознак аргументованості і фактичності. Такі методи (і класичні – адаптовані польськими дослідниками, і авторські) дозволять також оцінити показники критеріїв розвитку аксіологічного потенціалу вчителя іноземної мови у Польщі, що визначені нами у попередніх роботах. Доцільно, на наш погляд, комплексно, принаймні у дуалістичному вимірі розглядати питання вибору і примінення методів для перевірки встановлених рівнів розвитку аксіологічного потенціалу вчителя іноземної мови. З одного боку, необхідно впроваджувати традиційні методики, що пройшли багаторазову апробацію, а з іншого – необхідно навчити дослідника створювати і використовувати авторські методики.

Для реалізації першого варіанту авторів дослідження не потрібно занурюватись в деталі і зміст обраної методики, а необхідно лише правильно і ретельно дотримуватись інструкції щодо проведення необхідного комплексу дій і вірних розрахунків. Так, наприклад, застосовуючи методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокича для визначення показників особистісного критерію у частині сформованості ціннісно-смісловної сфери вчителя іноземних мов (системи ціннісних та смисложиттєвих орієнтацій), що складає ієрархічну цілісність системи цінностей особистості, польські дослідники, як правило, використовують адаптований її варіант П. Бжозовським (1982). Результатом досліджень П. Бжозовського за методикою Рокича є

існування дворівневої ієрархії цінностей і їх універсальності. Автором зроблено також важливий, на наш погляд, висновок про те, що двохкатегоріальна ціннісна ієрархія заперечує теорію Тішнера (Tischner), згідно з якою існує чотири фундаментальні категорії цінностей: Гедоністичні, Вітальні, Духовні і Святі. Разом з тим ця теорія (Рокича) розділяє цінності Духовні (Платонічна тріада), оскільки Краса (цінності Естетичні) віднесені до класифікації цінностей Нижчих, що є близькими до цінностей Гедоністичних – згідно з приємним, що походить від Краси. Емпіричний аналіз, здійснений П. Бжозовським хоч і суб'єктивно, дозволяє стверджувати також (цей аспект, як і вищевказані, є, згідно з нашими даними, недостатньо дослідженим українськими вченими-педагогами), що не Святі цінності, а цінності Правди є найбільш оцінені у групі цінностей Вищих. Щоправда, вчений відмічає, що для більш точного трактування необхідно і в подальшому здійснювати дослідження дворівневої ціннісної ієрархії, аж до питання: «Скільки рівнів цінностей взагалі існує і які їх рівні характеризують популяцію глобальну?» [5, с. 266-273]. Ще один цікавий для порівняння експеримент, метою якого було дослідження ієрархії цінностей особистості за допомогою опитувальника Рокича (RVS), здійснила Червінська-Ясевич (Czerwińska-Jasiewicz (2005). Респонденти віком 17-18 років, просто обираючи серед термінальних цінностей, на найвищий щабель поставили такі з них, як от: **сімейна безпека, свобода, мудрість, справжнє кохання, щастя**. На найнижчому щаблі у ієрархії цінностей, визначених представниками цієї групи опинилися цінності, як от: світ мистецтва, суспільне визнання, життя сповнене вражень, порятунк, рівність, державна безпека. У когорті інструментальних цінностей серед найважливіших було названо наступні: ті, хто кохають, чесні, відповідальні, помічники, інтелектуали, амбітні, незалежні, погожі. Найменш оціненими цінностями виявилися такі, як от: слухняні, охайні і здібні [6, с.126]. Ці приклади застосування методу М. Рокича польськими вченими дозволяють констатувати про наявність більш широкого дослідницького поля для визначення ієрархії цінностей вчителів іноземної мови у порівнянні з дослідженнями, цілі яких є надто конкретизованими, надто «звуженими». За таких умов можемо стверджувати про «пряме», «механічне» застосування методики Мільтона Рокича (Червінська-Ясевич). Винятком може бути хіба що дослідження ціннісних уподобань учителів, здійснене групою науковців з України, Польщі, Росії та Італійської Республіки [4, с. 27-36].

Обмежений об'єм публікації не дозволить нам детально описати алгоритм примінення польськими науковцями усіх приведених у таблиці методик, тому зупинимось на найбільш вагомим для нашої наукової праці. Осягнути межі розвитку аксіологічного потенціалу особистості вчителя іноземної мови практично неможливо без урахування досвіду наукових розвідок у цій царині (місця цінностей у структурі особистісного розвитку) польських учених, які активно використовують для діагностики метод Ш. Шварца та його послідовників (Schwartz, 1992, 1997, Schwartz, Bardi, 2001). Зокрема, Ян Цецюх (Jan Cieciuch) у своєму фундаментальному доробку «Формування системи цінностей з дитинства до ранньої дорослості» (*Kształtowanie się systemu wartości od dzieciństwa do wczesnej dorosłości*) застосовує разом із іншими науковцями (Cieciuch, Davidov, Schwartz (2012) вже модифікований її варіант для розв'язання проблеми, що відома в науковій літературі як «проблема з рівною важливістю (рівною вагою) виміру цінності з каталогу 10 цінностей у межах ESS» (Davidov, 2008) [6, с.103]. Детально цей доказовий алгоритм представлений у монографії польського автора у розділі «*Badania porzeczne*». Зокрема, Цецюх та ін.(2012) [7, 8] вказують, що всі цінності набули (за нового підходу) конфігураційної рівнозначності виміру, всієї повної або часткової метричності рівнозначного виміру, а наступні цінності так само повної або часткової «шкалярності» рівноважності виміру: *доброзичливість-дбайливість; суспільний універсализм – універсализм екологічний; універсализм – толерантність, гедонізм, влада над людьми, влада над засобами, особиста безпека, суспільна безпека і керування собою у процесі мислення.*

Також у контексті нашого дослідження важливо підкреслити думку авторського колективу під керівництвом Цецюха про те, що і класичні дослідження (Szuman, Pieter, Wierzyński, 1933) і дослідження сучасників (Cieciuch, 2007, 2010с; Czerwińska-Jasiewicz 2005; Guryska, 1991; Olszak-Krzyżanowska, 1992) досить вдало «вписуються» у теорії розвитку. Однак до цього часу бракувало теорії цінностей, у межах якої можна було б інтерпретувати теорію розвитку через отримані результати. У наслідок аналізу стає зрозумілим, що подібні дослідження часто обмежувалися лише описовістю і показом різниць між ціннісними преференціями різних вікових груп. Втілення роздумів над розвитком системи цінностей у концепції Шварца створює шанси для подолання цих обмежень [6, с.127].

Наша наукова праця також тісно пов'язана із питанням практичного застосування вчителем іноземної мови не тільки низки професійних умінь, навичок, а й відповідних компетентностей. Їх рівень (відповідно до робочої гіпотези, що базована на емпіричних даних польських дослідників) у структурі професійної готовності вчителя іноземних мов буде настільки високим, наскільки високим є рівень інтеріоризації представлених у таблиці [6, с.129-130] типів цінностей. Серед перерахованих типів цінностей особливо виділяємо перших два: цінності навчальної діяльності та похідні від них – цінності спілкування (інформаційно-комунікаційні). Саме від їх рівня значною мірою залежить рівень компетентностей (хоч польськими дослідниками у цьому значенні вживається термін «компетенції»), що визначають готовність вчителя іноземних мов до професійної діяльності. При цьому ми, як і корифеї польської педагогічної аксіології (К. Денек, К. Ольбрихт) зазначаємо, що роль власне умінь при формуванні творчих здібностей і способів діяльності вчителя іноземних мов була і є провідною.

Прийнятною для нашого дослідження у такому баченні є думка відомого вченого В. Сластьоніна [2, с. 576], який розмежовує два типи цінностей:

а) цінності-цілі, що відіграють роль домінуючої аксіологічної функції в системі інших педагогічних цінностей і є основою розвитку особистості і вчителя і учнів;

б) цінності-засоби, що «...формуються в результаті оволодіння теорією, методологією і педагогічними технологіями, що складає основу професійної освіти педагога» [2, с.106].

Відтак, схарактеризуємо дві групи методів, що призводять до формування у процесі інтеріоризації навчальних цінностей-засобів, найважливіших для вчителя іноземної мови професійних цінностей-умінь: методи дискурсу і комунікаційного підходу та граматично-перекладацькі методи.

Як зазначає польський дослідник іноземної філології Марцін Вончек (Marcin ŁĄCZEK) [9], своєрідними чемпіонами комунікаційного підходу можна вважати Ч. Кендіна та Х. Відоусона (Ch.N. Candlin (1976) і H.G. Widdowson (1978, 1979). Комунікаційний підхід, на думку автора, складається з комплексу методик, як от: теорія компетенції Н. Хомського (N. Chomsky'ego (1965) або ж теорія мови як комунікації Д. Хімеса (D.H. Hymes (1964a, 1964b, 1972). Автор підкреслює, що всі ці методики знайшли відображення в діях Комітету

Міністрів Ради Європи та Парламентського Зібрання Ради Європи, – органах, що випрацювали єдині рівні володіння мовою згідно до вимог Європейської Системи Опису Мовного Навчання (2001). Дискурсивним вважається метод, що постає як «концепція глоттодидактична», опрацьована у Польщі в останньому десятилітті минулого століття Ф. Гручою (F. Grucze (1995). Її головною ціллю є використання вербальної комунікації при навчанні іноземної мови для формування дискурсивних умінь, які, як зауважує Й. Стичинський (J. C. Styszyński (1999: 108), складають «окрім розмовних вмінь також ознайомлення з лексикою і граматикою даної мови з допомогою виразів прагматичних і інтерактивних». Метод дискурсивний побудований на селекції і градації мовного матеріалу, який Груча (F. Grucza (1995) назвав програмуванням мовного матеріалу через структурні мовні виміри. Властивістю такої методики також є детальний підхід до аналізу учнівських помилок, а також використання рідної мови при дидактиці мови іноземної шляхом контрактивного і компоративного компонування. Лекція, що базується на використанні дискурсивного методу складається з чотирьох циклів: 1) презентація нового мовного матеріалу; 2) автоматизація; 3) контекстуалізація; 4) тестування.

Граматично-перекладацький метод, відомий як «пруський», був започаткований вченими Й. Сейденштукером, К. Пльотцем та Й. Мейдінгером (J. Seidenstücker, K. Plötz i J. Meidinger). Цей метод має не менш, ніж сторічну історію активного застосування (40-і роки XIX ст.-40-і роки XX ст.). Цілями «пруського» методу були розвиток читання і письма, оминаючи мовлення та слухання. Типове заняття з використанням вказаного методу полягало лише в перекладі з іноземної мови на рідну і навпаки. Використання словесного запасу при цьому обмежувалось розглядом під кутом граматики тексту, що перекладався і виглядав, як пишуть М. Цельце-Мурсія і Е. Ольштен (M. Celce-Murcia i E. Olshtain (2007: 61), як «деконтекстуалізовані і непов'язані між собою думки», хоч, правда, майже відразу визнають, що «граматика потребує словникового запасу для вираження значень, а словниковому запасу потрібна граматика з поглядів структурних» [9, с. 59-61]. Зіставлення цих методів, на нашу думку, дозволить вчителю виробити і власний варіант методики вивчення іноземної мови, застосовавши креативний підхід, базований на досвіді та інтуїції.

Висновок. Підсумовуючи вищезазначене, вказуємо, що аналіз застосування методів діагностики аксіологічного потенціалу

особистості вчителя іноземної мови у Польщі дозволяє зробити кілька важливих умозаключень, а саме:

а) виокремлення методик діагностики аксіологічного потенціалу вчителя іноземних мов і їх застосування сприятиме значному підвищенню рівня його готовності до професійної діяльності, що на думку вищезазначених вчених, залежить від рівня «ціннісного ресурсу»;

б) дослідження, що раніше часто обмежувались лише описовістю і показом різниць між ціннісними преференціями різних вікових груп, при застосуванні концептуально визначених діагностичних методик матимуть прикладне значення і зможуть бути більш раціонально практично використані при проектуванні процесу підготовки вчителя іноземних мов;

в) визначивши рівень розвитку аксіологічного потенціалу вчителя іноземних мов за допомогою означених методик, наставник зможе оцінити перспективу його творчого розвитку і докладати для цього відповідні зусилля. У самого ж вчителя-початківця після науково обґрунтованого висновку про наявність певного рівня розвитку аксіологічного потенціалу з'явиться прагнення (здатність) самостійно приймати рішення, можливість підвищити мотивацію, оптимізувати або скоригувати процеси подальшого набуття професійних компетентностей та бажання навчатися упродовж всього життя, а відтак і устремління до найвищого рівня потреб – самоактуалізації ;

г) вміло використовуючи методики діагностики ціннісно-сміслової сфери з метою визначення ціннісної ієрархії та пріоритетів своїх учнів, учитель іноземних мов має змогу значно підвищити власну роль як провідника соціально значущих ідей, наставника, лідера-організатора, фахівця-предметника. У процесі цієї роботи він також вдосконалюватиме дидактичні та прогностично-конструкторські функції, дослідницькі вміння, виробивши власний креативний підхід до їх реалізації.

Література

1. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. - К.: Педагогічна думка, 2001.- С. 316.
2. Сластенин В. А. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений/В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. - 8-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.

3. Яницький М. С. Діагностика рівня розвитку ціннісно-смислової сфери особистості : навчальний посібник / М. С. Яницький, А. В. Серий, Ю. В. Пелех.- Рівне: МЕРУ, 2001.-192 с., С.96.
4. Яницький М. С. Социокультурные детерминанты становления системы ценностей учителей/М. С. Яницький, О. А. Браун, Ю. В. Пелех, З. Фрончек, М. Саласса // Сибирский педагогический журнал, Новосибирск: ФГБОУ ВПО «НГПУ»,- №6.-2014.-С. 27-36
5. Brzozowski P. Uniwersalna hierarchia wartości – fakt czy fikcja?/ Piotr Brzozowski// Przegląd psychologiczny. -2005. –Т. 48.- №3. – S. 266-273.
6. Ciecuch J. Kształtowanie się systemu wartości od dzieciństwa do wczesnej dorosłości/ Jan Ciecuch/ Monografia, Wyd.: Liberi Libri.-2013.- S.126
7. Ciecuch, J., Davidov, E. (2012). A comparison of the invariance properties of the PVQ-40 and the PVQ-21 to measure human values across German and Polish samples. Survey Research Methods, 6(1), 37–48.
8. Ciecuch, J., Schwartz, S. H. (2012). The number of distinct basic values and their structure assessed by PVQ-40. Journal of Personality Assessment, 94(3), 321–328.
9. Łączek M. Efektywność kreatywnych metod w rozwijaniu kompetencji językowych studentów w zakresie języka angielskiego/Marcin Łączek/ Lingwistyka Stosowana.-№12:2015. – S. 59-61

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОНЦЕПТ ОПРЕДЕЛЕНИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПОЛЬШЕ

М. А.

Раковская

В соответствии с критериями развития аксиологического потенциала учителя иностранного языка в статье концептуализирована система эмпирических методов, с помощью которых процесс определения соответствующих уровней аксиологического потенциала будущего учителя иностранных языков в Польше будет более аргументированным и фактическим. Указано, что методы (и классические – адаптированные польскими исследователями, и авторские), позволяют также оценить показатели критериев развития аксиологического потенциала будущего учителя иностранного языка в Польше, которые были определены нами в предыдущих работах. Комплексно, в дуалистическом измерении рассмотрен вопрос выбора и применения методов проверки установленных уровней развития аксиологического потенциала будущего учителя иностранного языка. Отмечено то, что, с одной стороны, необходимо внедрять традиционные методики, а с другой – необходимо научить исследователя создавать и использовать авторские методики. Сделан акцент на потребности создания «методического кейса», с помощью рационального использования которого можно было бы решать много исследовательских проблем.

Ключевые слова: учитель, аксиологический потенциал, метод, методика, диагностика.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONCEPT OF DEFINITION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' AXIOLOGICAL POTENTIAL IN POLAND

M. A. Rakovskaya

In accordance with the criteria of foreign language teachers' axiological potential development, the system of empirical methods, by which the process of determining appropriate levels of future foreign language teachers' axiological potential in Poland will be more reasoned and factual has been conceptualized in the article. The methods (the classical - adapted by Polish researchers and authors' ones), identified in our previous works, also allow to evaluate the criteria of indicators of future foreign language teacher's axiological potential in Poland. The question of a choice and an application of the established test level of future foreign language teacher's axiological potential has been considered comprehensively, in the dualistic dimension. The author indicates, that on the one hand, you need to implement traditional techniques, and on the other - it is necessary to teach the researchers to create and use own methods. The attention has been given to the necessity of "teaching methods case study" creation, with the help of which one could solve many research problems.

Keywords: teacher, axiological potential, method, methodology, diagnostic.

Раковська Марія Андріївна – старший викладач кафедри іноземних мов Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського (м. Миколаїв, Україна). E-mail: maria.rakovskaya@gmail.com

Rakovska Mariya Andriyivna – senior lecturer of Foreign Languages Department of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynsky. E-mail: maria.rakovskaya@gmail.com

УДК 378.1:37.017

ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

С.Ф. Рашидов

Стаття присвячена аналізу поняття «патріотизм» і деяким теоретичним та методологічним аспектам виховання патріотизму в поліетнічному суспільстві.

Ключові слова: виховання, громадянський патріотизм, ідентифікація, патріотизм, поліетнічне суспільство.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. Негативні тенденції сучасної України, її соціально-економічної та політичної систем супроводжуються деструктивними змінами в духовній сфері суспільства та свідомості її громадян: широке поширення одержали байдужість, егоїзм, індивідуалізм, цинізм, агресія, неповажне відношення до держави й соціальних інститутів. Різко знизився виховний вплив на студентську молодь культури, освіти та громадських організацій як найважливіших факторів формування патріотизму. Негативну роль відіграє на молодь кіберпростір, у тому числі щодо таких понять, як «патріотизм», «громадянськість», «любов до Батьківщини». Разом з тим, термінологічна плутанина в науково-публіцистичній літературі й у державних документах вносять утруднення в роботу педагогів-практиків з формування патріотизму як цінності громадянського суспільства.

Виховання патріотизму покликано дати новий імпульс ефективному функціонуванню інститутів громадянського суспільства. Тому подальша розробка теоретичних основ і методологічних підходів до організації патріотичного виховання молоді в поліетнічному суспільстві є актуальним завданням сьогодення.

Аналіз досліджень та публікацій. Виховання патріотичних почуттів громадян завжди стояло в центрі уваги вчених продовж усієї історії розвитку людства. І хоча саме поняття «патріотизм» виникло значно пізніше, з початком формування нових буржуазних державних утворень, стародавні філософи, замислюючись над людським життям, над людською суттю, побудовою держави, так чи інакше піднімали

питання, пов'язані з патріотизмом як моральною та соціально-політичною якістю. Ідея патріотизму останнім часом була піддана ретельній ревізії, аж до повної заміни його змісту політичними й релігійними ідеологіями. Сьогодні патріотами називають себе й фашисти, націоналісти, радикали, фундаменталісти. Нерідко патріотизм зводять до ідей націоналізму, національної винятковості, звеличування досягнень культури яких-небудь окремих націй або народностей. Наприклад, головним гаслом молодіжного Всеукраїнського суспільного об'єднання соціал-націоналістів «Патріот України» є «Нація понад усе» [1].

Подібна постановка питання, безумовно, несумісна з почуттям патріотизму, що повинне співвідноситися з розумінням значимості соціально-політичних, правових, економічних і культурних досягнень всіх народів, що населяють Україну. Крім того, патріотичні почуття й ідеї тільки тоді морально піднімають народ і людину, коли сполучені з повагою до народів інших країн і не трансформуються в психологію національної винятковості. Гельвецій писав: «Чесноти цивілізованої людини – любов до справедливості й до батьківщини» [2, с. 259].

К. Ушинський, розвиваючи принцип народності у вихованні, поряд з вихованням гуманності, працьовитості, відповідальності особливо підкреслював важливість виховання в дітей любові до Батьківщини: «Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини, і ця любов дає вихованню вірний ключ до серця людини й могутню опору для боротьби з її дурними природними, особистими, сімейними й родовими нахилами» [3, с. 160].

У сучасній науці існує проблема неоднозначного розуміння сутності патріотизму. Із приводу цього на поняття існує безліч різних поглядів. Говорячи про патріотизм у літературі, виділяють патріотизм щирий, помилковий, місницький, псевдопатріотизм; державницький, громадянський, соціокультурний, пацифістський, християнський (або православний), радянський, етнонаціональний патріотизм, націонал-патріотизм. Як приклад, скористаємося теоретичними розробками О. Вишневського, який виділяє три різновиди патріотизму. Етнічний патріотизм, що ґрунтується на почутті власної причетності до свого народу, на любові до рідної культури, до власної історії тощо. Цей патріотизм започатковується природою як відчуття родо-видових ознак народу, що є вродженими і мають вирішальне значення. Територіальний патріотизм – ґрунтується на любові до місця на землі, де людина народилася, до її місцевості, ландшафту, клімату тощо.

Головною метою державницького патріотизму є виховання і розвиток у наших дітей державницького світогляду і державницького почуття – того вищого патріотизму, який ґрунтується на державній ідеології і пов'язується з поняттям громадянськості [4, с. 270].

Першим, хто більш менш чітко визначив поняття «патріотизм» був Володимир Даль, який трактував його як «любов до батьківщини». Патріот, за Далем, – «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник» [5].

Оскільки патріотизм розглядається вченими не тільки як моральний, але і як політичний принцип, звернемося до політологічного енциклопедичного словника: «Патріот (від грецьк. – земляк, співвітчизник) – особа, що підпорядковує своє життя інтересам Вітчизни». «Патріотизм – емоційне відношення до Батьківщини, що виражається в готовності служити їй і захищати її від ворогів» [6, с.247].

Філософське тлумачення даного поняття таке: «Патріотизм (від грецьк. *patris* – вітчизна) – моральний і політичний принцип, соціальне почуття, змістом якого є любов до Вітчизни, відданість їй, гордість за її минуле й сьогодення, прагнення захищати інтереси Батьківщини» [7, с. 205].

У сучасній вітчизняній педагогічній науці багатогранні аспекти патріотичного виховання розробляють І. Бех, Ю. Завалевський, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська, К. Чорна та інші. За останні роки окремі аспекти цієї проблеми досліджувалися в дисертаційних роботах В. Коваля, О. Красовської, П. Оніщука, І. Охріменка, Р. Петронговського та ін.

Н.І. Косарева переконана, що виховати громадянина – це підготувати підростаюче покоління до участі в розв'язанні сьогоденних та перспективних завдань держави, до управління нею та виконання функцій трудівника й господаря, керівника й виконавця, громадського діяча та захисника Батьківщини. Виконати це завдання – означає сформувати в молодій людини комплекс особистісних якостей і рис характеру, що є основою специфічного способу мислення та спонукальною силою повсякденних дій, вчинків, поведінки [8, с. 38]. К.І. Чорна вважає, що важливою якістю українського патріотизму має бути турбота про благо народу, сприяння становленню й утвердженню України як правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти незалежність Батьківщини [9]. Л.А. Дудко зауважує, що патріотизм є одним із найглибших громадянських почуттів, головним

змістом якого є любов до Батьківщини, рідного краю, відданість своєму народу, гордість за надбання національної культури, самосвідомості, народної духовності [10, с. 51].

Незважаючи на різні аспекти патріотизму, його сутність визначають наступні, загальні для всіх точок зору, ознаки:

- почуття любові й вірності своїй Батьківщині, народу;
- готовність захищати Батьківщину, підкоряти свої інтереси інтересам країни й народу;
- творчий характер діяльності кожної людини на благо своєї країни, народу;
- готовність до самопожертви в ім'я Батьківщини й народу.

Проблемними питаннями в нашому дослідженні визначені наступні: зміст поняття «патріотизм» і теоретико-методологічні основи виховання патріотизму в поліетнічному суспільстві.

Метою статті є вивчення теоретичних та методологічних основ виховання патріотизму в поліетнічному суспільстві.

Виклад основного матеріалу дослідження. Патріотичне виховання – це процес формування особливої ціннісної свідомості й поведінки особистості, змістом яких є благо Батьківщини й народу. Отже, категорія патріотизм – поняття складне й багатопланове. Виходячи з наведених вище поглядів на категорію патріотизму, виведемо визначення. У вузькому змісті патріотизм – це характеристика любові людини до своєї Батьківщини, готовності до самопожертви в ім'я її. У широкому змісті, патріотизм – це духовна якість людини, що становить суть її світогляду, її громадянських позицій, що відображає позитивне соціальне відношення індивіда до Батьківщини, Вітчизни.

На індивідуальному рівні патріотизм виступає як якісна характеристика особистості, що виражається в її моральних ідеалах, у вчинках й у діяльності людини. На рівні суспільної свідомості патріотизм може проявлятися в колективних почуттях, оцінках, у відношенні до історії, культури, політичної системи й фундаментальних цінностей.

Мета патріотичного виховання – розвиток соціальної активності й громадянської відповідальності, формування особистості, що володіє якостями, здатними виявити їх в інтересах не тільки української держави, забезпечення її життєво важливих інтересів і стійкого розвитку, але й захисту особистих прав і свобод.

Ціннісними характеристиками патріотизму можна назвати наступні. Він, по-перше, являє собою цінність, тому що є не тільки сутнісна, але й належна, політико-правова основа, свідомо або несвідомо визнана більшістю людей. По-друге, патріотизм, будучи цілком моральною якістю, активно й благотворно впливає на духовний світ людини, визначає її активне поводження у всіх сферах життя. По-третє, завдяки патріотизму забезпечується громадянська солідарність людей.

Елементи патріотизму несуть у собі одночасно й конструктивний, і деструктивний аспекти.

Складності у вихованні патріотизму пов'язані з тим, що історично Україна виявилася розділеною на дві частини, у кожній з яких своя історична пам'ять і політична культура, свої герої й пам'ятні дати, свої свята й традиції. От характерна позиція студента-львів'янина, висловлена їм на адресу колеги зі східної України в ході обговорення інтерв'ю проректора по виховній роботі Львівського університету ім. І. Франка: «А про що сперечатись? Ми – не православні, ми – не росіяни, ми проти вас воювали, нам не потрібно знати, що ви про нас думаєте, ми на вас не нападали, ми вас не визволяли, ми вам комунізм не будували. Я хочу, щоб ти дав мені спокій. Я хочу сперечатись з людьми, які належать до мого світу. Ти до нього не належиш, ні твоя віра, ні твоя мова, ні твоя винятковість... Ти – чужий» [11].

У ментальному й ідеологічному руйнуванні країни величезну роль грають політики (один тільки приклад, 9 травня 2010 р. у Луганську відкрили пам'ятник жертвам ОУН-УПА) і, на великий жаль, інтелігенція. Згадаємо М. Бердяєва, вважавшого, що інтелігенція може бути носієм Христа й Антихриста. Філософ А. Ф. Лосєв писав: «Батьківщина ... не є тільки територія, вона не є тільки національність, вона не є тільки соціальне життя. Батьківщина є Батьківщина. Я знаю, що це щось велике, величне, нелюдське; я знаю, що це щось прекрасне, бажане й піднесене» [12, с. 150]. Виховання патріотизму в поліетнічному суспільстві, що включає соціальні, функціональні, організаційні й інші аспекти, повинне мати гуманістичну спрямованість: толерантність, повагу прав і свобод людини, інтернаціоналізм, віротерпимість тощо.

Основна ідея системи патріотичного виховання України полягає в мотивації громадської активності молодого покоління: «Патріотичне виховання є складовою частиною загального виховного процесу, являє собою систематичну і цілеспрямовану діяльність органів державної

влади і громадських організацій з формування в громадян високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків. Патріотичне виховання включає в собі соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, володіє високим рівнем комплексності, тобто охоплює своїм впливом усі покоління, пронизує усі сторони життя: соціально-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, історію, державу, право» [13].

Як основні проблеми патріотичного виховання молоді в поліетнічній Україні можна виділити:

- перманентна криза українського суспільства взагалі й криза в системі освіти зокрема;

- корупція у вищих навчальних закладах;

- «кишеньковий» (в адміністрації) характер органів студентського самоврядування у ВНЗ;

- відсутність довіри в студентів до адміністрації вузів і викладачів;

- відсутність реального самоврядування й механізмів впливу на управлінські процеси в освітніх установах;

- слабкість й аморфність організаційних структур студентського самоврядування;

- повна фінансова залежність органів студентського самоврядування від адміністрації ВНЗ;

- залежність студентських молодіжних організацій від «своїх» політичних партій, а також використання політичними силами студентського співтовариства як спосіб реалізації своїх політичних інтересів або електорату перед виборами;

- відстороненість органів студентського самоврядування від важелів керування й механізмів формування й реалізації політики ВНЗ;

- незацікавленість адміністрації ВНЗ в існуванні ефективних органів студентського самоврядування, соціальна активність яких мала б можливості впливати на «політику» ВНЗ;

- роздмухування ЗМІ націоналістичних й ксенофобських настроїв серед молоді;

- провальна робота (або її повна відсутність) у вихованні іноземних студентів.

У патріотичному вихованні молоді варто використати досвід закордонних країн.

Досвід західних демократичних держав показує, що патріотичне виховання в поліетнічних країнах займає значне місце. США являють яскравий приклад цього. У США, приміром, бути не патріотом вважається дурним тоном. Патріотизм американців – це унікальне явище. Дослідження, проведене в США і Європі, показало, що американці відчувають найбільше почуття гордості від того, що вони американці. 96% жителів США заявили, що вони «горді» або «дуже горді» бути американцями. Опитування, проведене службою Gallup (2005 рік), дало наступні результати: 72% американців вважають себе «великими» або «дуже великими» патріотами Америки; 22% заявляють, що вони не дуже патріотичні; дев'ять із десяти американців відчувають почуття гордості, коли звучить мелодія гімну країни. Незначну кількість опитаних – 5% – затверджують, що вони зовсім не є американськими патріотами. Самими улюбленими символами США були названі (у порядку зменшення популярності): американський прапор, статуя Свободи, державний гімн, білоголовий орел. Американський прапор по всіх усядах: на кожному ресторані, готелі, на робочому місці у фермера, на одязі тощо. У результаті вся країна розцвічена зірково-смугастими прапорами. Всю шкільну програму, починаючи з дитячого саду й кінчаючи дванадцятим класом, пронизує досить розрізнений і найчастіше суперечливий набір тем, цілей, методів контролю, національної символіки й уривків з художніх творів. «Громадянськість і демократія – два слова, що найбільш часто звучать в американській школі. Ці два терміни широко використовуються для виправдання всіляких переконань, цінностей і звичаїв. Ушановування національних героїв і подій, вивчення Декларації незалежності, конституції, Білля про права й історію Сполучених Штатів є найбільш типовими методами, які використовуються для виховання патріотизму й розвитку критичного мислення в США» [14]. І все-таки деякі вважають, що цього недостатньо й що учні повинні краще знати свою історію й традиції, при цьому бажано підходити до вивчення даних понять творчо й осмислено.

Американці себе націоналістами не вважають: це пояснюється тим, що США ніколи не були країною монолітною в етнічному змісті – її завжди населяли представники десятків і сотень народів, що відносяться до різних рас, що сповідають різні релігії тощо. У випадку громадянства США завжди доречно говорити: «американець українського походження», «американець польського походження» тощо. А от припущення, що «із розвитком державницької

самосвідомості нормальним стало вживання словосполучень «українець російського походження», «українець єврейського походження», представляється негативним [15, с. 274].

Патріотичне виховання припускає інформаційне забезпечення – цілеспрямоване й творче використання позитивних можливостей ідей патріотизму в засобах масової інформації, подолання при цьому сформованих стереотипів і комплексів негативного плану; протидія всім спробам дискредитації, девальвації патріотичних цінностей у засобах масової інформації, літературі й мистецтві. Патріотичне виховання молоді в поліетнічному суспільстві, будучи складовою частиною загального виховного процесу, являє собою систематичну й цілеспрямовану діяльність соціальних і державних інститутів: політичних партій, установ освіти, релігійних і культурно-національних організацій. Пріоритет суспільного в патріотизмі – це не обмеження, а умова індивідуальної волі й розвитку громадянського суспільства.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Роблячи короткі висновки з такого непростого питання як патріотичне виховання молоді в поліетнічному суспільстві, варто підкреслити, що в поліетнічному суспільстві (яким є Україна), з її високим рівнем змішання культур, система патріотичного виховання повинна містити в собі рівні й етнічної, й державної ідентифікації, але за умови визнання самоцінності особистості та її відповідальності за толерантне співіснування представників різних етносів (громадянський патріотизм). Ще одна сторона проблеми: як зробити патріотами України студентів-іноземців, кількість яких у ВНЗ нашої країни з кожним роком зростає? Моніторинг ВНЗ України свідчить, що в цьому плані (а також у плані адаптації іноземців до цінностей і культури України) практично нічого не робиться, немає міністерської програми або концепції. А тим часом націоналістичні й ксенофобські настрої в середовищі молоді, у тому числі й студентської, неухильно зростають. Це проблема для серйозних науково-практичних досліджень, що потребує зусиль як з боку держави, освітніх установ, так і з боку наукового співтовариства.

Література

1. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: www.patriotukr.org.ua
2. Гельвеций К.А. О человеке, его умственных способностях и его воспитании // Хрестоматия по истории педагогики / Сост. Пискунов А.И. – М.: Просвещение, 1971.
3. Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 2 т. – Т.2. – М. – Л., 1948.

4. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Навч. посіб. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К.: Знання, 2008. – 566 с.
5. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://vidahl.agava.ru/P142.HTM#24228>
6. Политология: Энциклопедический словарь / Общ. ред. и сост.: Ю.И. Аверьянов. – М., 1993. – 431 с.
7. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987.
8. Косарева Н. І. Особливості громадянського виховання студентської молоді // Громадянське виховання студентської молоді в умовах трансформації суспільства: збірник наукових статей (19-21 травня 1998 року, м. Черкаси).
9. Чорна К.І. Особистісно зорієнтована система громадянського виховання школярів [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://edu.ukrsat.com/meeting/forum2/7.shtml>
10. Дудко Л.А. Громадянське виховання студентської молоді: практика, пошуки, проблеми // Громадянське виховання студентської молоді в умовах трансформації суспільства: збірник наукових статей (19-21 травня 1998 року, м. Черкаси).
11. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://zaxid.net/home/showSingleNews.do?zvenislava_mamchurkalinets_nasilno_studentiv_patriotami_mi_ne_zrobimo&objectId=1239382
12. Люсев А.Ф. Родина //Патриотизм: общероссийский и национальный. - М., 1996.
13. Концепція національно-патріотичного виховання молоді [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://Avww.kinu.gov.ua/sport/control/uk/pufalisri/article7art_id=99794&cat_id=9426
14. Зевин Дж. Культура противоречий [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.ug.ru/issue/?action=topic&toid=11334>
15. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К.: Знання, 2008. – 566 с.

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ

С.Ф. Рашидов

Статья посвящена анализу понятия «патриотизм» и некоторым теоретическим и методологическим аспектам воспитания патриотизма в полиэтническом обществе.

Ключевые слова: *воспитание, гражданский патриотизм, идентификация, патриотизм, полиэтническое общество.*

THE PROBLEM OF EDUCATION OF PATRIOTISM IN A MULTIETHNIC SOCIETY

S. Rashidov

This article analyzes the concept of "patriotism" and some of the theoretical and methodological aspects of education in patriotism politetnicheskom society.

Keywords: education, civic patriotism, identity, patriotism, multi-ethnic society.

Рашидов Сейфулла Фейзуллайович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: seifulla.rashydov@me.com

Rashydov Seyfulla Feyzullayovyyh – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Pedagogy of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: seifulla.rashydov@me.com

УДК 37.037

ВИЗНАЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ І ПОНЯТТЯ «ПОТРЕБА»

С.С. Рашидова

У статті аналізується феномен потреби, розглядаються інтерпретації поняття «потреба» філософами, соціологами, економістами, психологами. Доводиться дискусійність погляду на потребу як наукову категорію міждисциплінарного характеру. Доводиться, що потреби – це динамічна система, яка знаходиться в розвитку і під час чого відбувається трансформація потреб, перехід одних потреб в інші, їх зміна. Обґрунтованим і не дискусійним в науці є той факт, що людина, її спрямованість передусім визначаються її потребами. Потреби визначають діяльність людини, її вчинки, пояснюють мотиви, інтереси і цінності. При наявності багатьох класифікацій потреб, усі вони зводяться до виділення природних (біологічних) і соціальних (культурних) потреб.

Ключові слова: потреба, нужда, необхідність, потрібність, базові потреби, природні потреби, соціальні потреби, культурні потреби, ієрархія потреб.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. У попередній

статті було розглянуто потреби у взаємозв'язку з духовним світом людини. Доведено, що потреби і духовний світ у своїй діалектичній єдності виконують функцію безпеки життя і життєдіяльності. Виявлено, що потреби – один із важливих структурних елементів духовного світу людини. Вони виступають силою, що рухає діями людини, спрямовує її діяльність, життя, духовний світ.

Потреба – поняття, що по теперішній час є не вирішеною проблемою. Вона є предметом досліджень різних галузей знань: біології, філософії, соціології, економіки, психології, педагогіки. Разом з тим, в останній час науковцями втрачено інтерес до проблеми феномену потреби. Особливо це стосується вітчизняної науки.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. До розгляду категорії «потреба» зверталися у своїх працях філософи (А. Здравомислов, М. Каган, Л. Коган, Г. Мусін, О. Семашко, М. Філіппов), соціологи (А. Здравомислов, М. Кветний, Л. Коган, В. Магун), економісти (М. Фокін), психологи (В. Вілюнас, Б. Додонов, Є. Ільїн, О. Леонтьєв, Б. Ломов А. Маслоу, К. Платонов, С. Рубінштейн, П. Рудик, Д. Узнадзе) і здобутки яких стали предметом дослідження даної статті.

Завданням статті є визначення феномену і поняття потреби як наукової категорії міждисциплінарного характеру.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Звернемося до поняття «потреба» в її академічному розумінні. У тлумачному словнику С. І. Ожегова («Словник російської мови») читаємо: «Потребность ... Надобность, нужда в чем-н., требующая удовлетворения. *Насыщая потребность. Испытывать потребность в чем-н. Растущие потребности*» [15].

Перекладач пропонує нам такий переклад: «Потреба ... Потреба, потреба (нужда) в чому-н., що вимагає задоволення. *Нагальна потреба. Відчувати потребу в чому-н. Зростаючі потреби*». Тож, російські слова «нужда, надобность» перекладаються українською як «потреба».

Український академічний словник дає таке тлумачення: «ПОТРЕБА – 1. Необхідність у кому-, чому-небудь, що вимагає задоволення; потрібність» [19].

На офіційному сайті української мови знаходимо синоніми до слова ПОТРЕБА: «необхідність, потрібність, с. конечність; мн. ПОТРЕБИ, запити, вимоги» [17].

Наші спроби знайти походження, етимологію слова в українських словниках не увінчалися успіхом. Тому знов звертаємося до російськомовних сайтів і словників. «Екскурс в етимологію слова відкриває дві цікаві особливості. Їх можна умовно назвати «ритуальною» і «фізичною» особливостями. Це пов'язано з тим, що давньоруське слово «*трьбовати*» – мати потребу в чому-небудь, вживати, а також приносити в жертву. Слова з поєднанням «*трьб*» запозичені зі старослов'янської мови. Припустимо вважати (П.Я. Черних), що російське слово «*требовать*» ритуального походження і «*трьбовати*» виникло зі значення «приносити очисну або умилювальну жертву». Індоевропейська база *terb-* та ж, що і в російському дієслові «*требить*» – вона висловлює фізичну дію – терти, повертати, крутити, свердлили» [21].

Там же знаходимо економічне пояснення потреби через мотив і інтереси: «Потреба – базове економічне поняття. У цій якості під потребою розуміють внутрішній мотив, що спонукає до економічної діяльності. Що в основі мотиву? Недолік чогось необхідного для підтримки життєдіяльності і розвитку особистості, підприємства, економіки в цілому. Коли потреби усвідомлюються, вони виступають як економічні інтереси» [21].

За визначенням В. Вілюнаса (2006), з загальнобіологічної позиції потреба – це така нужда організму, щодо якої він озброєний спеціальними механізмами її виявлення та усунення. Іншими словами, потреба – це не тільки нужда, а й визначений засіб її задоволення, що закріпився в процесі філо- та онтогенезу [2].

За твердженням дослідника мотивації Є.П. Ільїна, як самостійна наукова проблема питання про потреби стали обговорюватися порівняно недавно – на початку XX століття (Л. Brentano, 1921). З тих пір дослідники висловлювали як схожі, так і полярно протилежні погляди на предмет інтерпретації потреб [6]. Сходяться, вони, мабуть, в одному – визнають за потребою функцію активності – спонукання до дії, діяльності. Так, психолог О.М. Леонтьєв першою передумовою будь-якої діяльності називає суб'єкт, що володіє потребами. А наявність у суб'єкта потреб – фундаментальною умовою його існування, як і обмін речовин [10].

Відсутність єдиного розуміння визначення потреби (потребу розуміють і як позив, і як нужду, і як необхідність, і як потрібність, і як бажання, і як стан відсутності блага, і як мотив, і як цінності тощо), а

часто і суперечливе, призвело до того, що проблеми потреб дослідники стали уникати.

Для нас певний інтерес представляє робота психолога Є.П. Ільїна, який представив критичний погляд на колишні теорії потреб, і запропонував своє розуміння феномену потреби [6].

Розглянемо існуючий погляд на феномен і визначення потреби в науці.

Отже, ми визначили, що потребу у словниках визначають як нужду, яка, в свою чергу, має 2 значення: недолік необхідного (дефіцит) і потреба в чому-небудь [15]. У такому значенні слово «нужда» використовується в різних сферах громадського та особистого життя, що створює, з одного боку, умови для різного його тлумачення, а з іншого – штовхає деяких авторів на пошук єдиного критерію для визначення «нужди», а за нею – і «потреби». Так інтерпретує потребу як нужду Д.Н. Узнадзе [20]. Ю.В. Шаров і В.С. Магун [12]. підкреслюють, що потреба може бути пов'язана не тільки з дефіцитом чогось, але і з надлишком чогось шкідливого в організмі і виникає потреба в його ліквідації, усуненні. Крім того, потреба виникає і при появі пристрасного бажання отримати щось і т.д. За слушним зауваженням Є.П. Ільїна, таке розуміння потреби як нужди, і навпаки, є звуженим. З одного боку, усунення дефіциту призводить до зняття напруги, і в кінці кінців до самозбереження, з іншого боку, є потреби в розвитку, самовдосконаленні (А. Маслоу), ця друга група пов'язана із самоактуалізацією як реалізацією потенційних можливостей, здібностей.

Інші дослідники розглядають потребу як не саму нужду, а як її відображення в свідомості людини (К.К. Платонов, М.М. Філіппов).

«Але і питання про відображення потреби в свідомості вирішується психологами неоднозначно. У різних авторів результатом відображення є різні психологічні феномени: відчуття, переживання, стан напруги, яку відчувають, необхідність» [6, с. 23].

Так, С.Л. Рубінштейн конкретною формою існування потреби називав емоції. Інші психологи потребу визначають через предмет її задоволення (О.М. Леонтьєв). Є.П. Ільїн заперечує останнім в тому, що потреба не завжди може бути опредмечена, а навіть якщо вона і опредмечена, то головним у задоволенні потреби є не предмет, а ті відчуття, емоції, почуття, можливо, амбіції і т.д., які переживає людина. «У деяких же потреба виступає відразу в кількох аспектах: як діяльність і як напруга, як стан і як властивість особистості» [6, с. 25].

Спираючись на соціально-економічний підхід, соціолог В.С. Магун [2] потреби визначає як стан відсутності блага. Відсутнє благо В.С. Магун називає предметом потреби. Таке розуміння потреби розбивається об існування стійких потреб в спортивних тренуваннях, читанні художньої літератури, грі на музичних інструментах, співах, прослуховуванні музики, малюванні тощо. Крім того, пов'язані з цим процеси і потреби в розвитку і самоактуалізації особистості теж не можна пояснити відсутністю блага.

Як раз переліковані потреби свідчать про наявність блага у вигляді розвитку людини (фізичного, художнього, естетичного, духовного тощо). В даному випадку потреби можна розглядати як цінності. Йдеться про цінності людини (даний фактор, що викликає радість, є для людини благом, цінністю). «Не випадково уявлення А. Маслоу були підкріплені даними дослідження Ф. Фридлендера (F. Friedlander, 1965), який проводив опитування американців з метою з'ясувати, наскільки значущими і такими, що їх задовольняють, є для них різні обставини життя (тобто який чинник більш значущий, більш цінний). Не випадково і В.С. Магун як потреби розглядає життєві цінності: цілі людської діяльності, принципи життя або найважливіші якості, необхідні для досягнення життєвих цілей. Але розташування цих цінностей за ступенем значимості не означає розташування їх по силі потреби. Я можу заробіток поставити на одне з перших місць, але при цьому не переживати через відсутність грошей в даний момент, оскільки не відчуваю в них потреби» [6, с. 28]. Отже, на думку соціологів, потреби виступають як цінності, але вони не ототожнюються з цінностями і потребами.

Потреба розглядається і як об'єктивна необхідність (Б.Ф. Ломов), і як будь-яка потрібність (П.А. Рудик, Б.І. Додонов). Ільїн, заперечуючи, доводить, що «необхідність (її усвідомлення) може бути одним із спонукачів активності людини, яка не є у власному розумінні слова потребою, а відображає або повинність, почуття обов'язку, або превентивну доцільність, або потрібність» [6, с. 29]. За Б. І. Додоновим, потреба – це внутрішня програма життєдіяльності індивіда, що відображає, з одного боку, залежність від умов існування, а з іншого – необхідність виконання цієї програми для того, щоб існувати [3; 6, с. 29]. Є.П. Ільїн, критично аналізуючи існуючі погляди на феномен і визначення потреби, але разом з тим, спираючись на доробки попередників в науці, дає своє визначення: «Потреба – це відображення в свідомості нужди (потрібності, бажаності чогось в даний момент), що

часто переживається як внутрішнє напруження (потребнісний стан) і спонукає психічну активність, пов'язану з цілепокладанням [6, с. 38]. Автор розглядає потребу як внутрішній спонукач активності людини.

Визначившись з поняттям потреби, зупинимося на аналізі феномену «потреба» з позицій системного, структурного і функціонального підходів.

Філософ Г.Х. Мусін, досліджуючи потреби у єдності з духовним світом як фактор сталого розвитку, розглядає потребу як системне утворення. Він обґрунтовує думку про те, що саме потреби є рушійною силою розвитку як самої людини (до речі цього дотримуються усі дослідники потребнісно-мотиваційної сфери людини), її духовного світу, так і людства в цілому, його розвитку. Саме тому заслуговують на увагу висновки, які обґрунтовує автор у своєму дисертаційному дослідженні і які дозволимо собі привести повністю, тому що вони слугують методологічною базою і для нашого дослідження і власне відбивають як системний, так і функціональний підходи до вивчення феномену потреби. Отже:

- потреба – системним утворенням, сутність, зміст якого розкриваються через вивчення його елементів, структури, організації, функцій і історії;

- потреба – категорія, що позначає спонукальний початок життя, процесів виходу з біологічної еволюції і переходу до соціальної форми руху матерії, виникнення і розвитку духовного світу;

- потребнісний підхід складається з усвідомлення потреби як особливої гносеологічної реальності, логіко-евристичний зміст якої задає методологію пізнання і діяльності;

- класифікація і систематизація потреб біологічних і суспільних організмів дозволяють побудувати потребнісну піраміду, межі якої визначають стійкість біосоціосистеми як єдності екологічної, економічної, соціальної, політичної та духовної сфер;

- пізнавальні можливості і межі застосування потребнісного підходу найбільш адекватно розкривають витoki становлення духовного світу, багатство його змісту, механізм і закономірності ідеальних процесів буття системи «суспільство-природа»;

- функціонування духовних потреб проявляється як потреба в духовному світі і виступає основним індикатором, фактором, що інтегрує духовність, детермінує, активізує її;

- сталий розвиток передбачає вищу керовану фазу коеволюції соціуму і біосфери, обумовленою глобальною загальноцивілізаційною

потребою в продовженні людського роду, задоволення якої забезпечує існування суспільства, кожної людини і не позбавляє людство майбутнього;

- через діалектику потреб і духовного світу досягається сталий розвиток біосоціосистеми і забезпечується антропогенна активність громадських організмів;

- критерії розумних потреб встановлюються межами потребнісної піраміди, обмеженими єдністю антропосоціоекоцентризму і які зумовлюють стійкий коеволюційний розвиток;

- культура споживання є міра людського в потребах, формах і способах їх задоволення;

- мораль антропогенної цивілізації імперативно задає трудовий принцип справедливості «кожному – за ступенем його екосоціальної корисної праці»;

- подолання відчуження людського буття вимагає перекладу активності громадських організмів з техногенного напрямку на антропогенний [14, с. 21-22].

Системний підхід, за Г.Х. Мусіним, дозволяє розглядати потребу як системне утворення, що має певну структуру, функціонування та історію, а також реалізувати важливе положення діалектики про необхідність суміщення принципу розвитку і принципу загального зв'язку.

Системний підхід представляється методологічним інструментарієм, засобом і принципом дослідження феномену потреби соціального організму (людини, соціальної групи, суспільства). Крім того, системний підхід дозволяє системно розглядати результати існуючих досліджень з огляду на феномен потреби. Потреба як система, за Г.Х. Мусіним, включає такі елементи [14, с. 30-36]:

- 1) носій потреби;
- 2) предмет потреби;
- 3) потребнісний стан.

Цілісність потреби складається з двох рівнів: перший з яких є структурність, другий – функціональність. Усвідомлення потреби як процесу, що знаходиться у постійному русі, допомагає її функціональний аналіз [14, с. 45].

Функціонування потреби можна представити у вигляді прямого і зворотнього зв'язку зі середовищем: середовище впливає на потребу, а потреба, у свою чергу, впливає на середовище. У якості приклада можна звернутися до такого відомого висловлювання: «Якщо у

суспільства з'являється технічна потреба, то це просуває науку більше, ніж десяток університетів» (Маркс К., Енгельс Ф. Соч. Т. 39, с. 174).

Основна функція біологічної потреби – збереження високостійкого виживання і продовження виду. Соціальні потреби за своєю суттю і характером відрізняються від потреб біологічних. Суспільний організм через свої потреби виявляє діяльно-перетворюючу сутність. А оскільки потреби є конкретним проявом сутнісних сил – основного змісту життєвої енергії людини у її прагненні до володіння необхідними їй компонентами життєдіяльності, то можна зробити висновок, що забезпечення збереження та сталого розвитку суспільного буття є основна функція потреб людини, зокрема, в цілому ж – усіх суспільних організмів. Так Г.Х. Мусін приходить до висновку, що «головна функція потреби – це спосіб, яким остання здійснює двосторонній обмін речовин, енергій, інформації (так реалізується взаємозв'язок) між організмом і середовищем. В цілому, зовнішнє функціонування висловлює активне виборче ставлення біологічного і соціального організмів до умов зовнішнього середовища, воно є вихідний момент їх життєдіяльності. Тому потреба через зовнішнє функціонування розкриває свою рушійну силу і виконує головну функцію» [14, с. 46-47].

Отже, людина шляхом антропогенезу через суспільно-трудова діяльність почала формуватися як соціальний організм. Одні потреби поступалися іншим. Якісно новий вид життєдіяльності – суспільно-трудова діяльність – перетворює всі елементи структури людини, в тому числі, її потреби. Джерело становлення, формування, розвитку нових потреб має не стільки біологічний, скільки суспільний характер. А історичний аналіз суспільних потреб може бути плідний лише з урахуванням найперших умов існування суспільства, вихідних передумов людської історії [14, с. 48].

О. М. Леонтьєв також підкреслює історичний розвиток людських потреб і їх трансформацію: «Хоча потреби людини, задоволення яких є необхідною умовою підтримки фізичного існування, відрізняються від її потреб, що не мають своїх гомологів у тварин, розходження це не є абсолютним, і історичне перетворення охоплює всю сферу потреб. Разом із зміною і збагаченням предметного змісту потреб людини відбувається також зміна і форм їхнього психічного відображення, у результаті чого вони здатні здобувати ідеаторний характер і завдяки цьому ставати психологічно інваріантними; так, їжа залишається їжею і для голодної, і для ситої людини. Разом з тим розвиток духовного

виробництва породжує такі потреби, які можуть існувати тільки при наявності «плану свідомості». Нарешті, формується особливий тип потреб – потреб предметно-функціональних, таких, як потреба в праці, художній творчості і т. д. Найголовніше ж полягає в тому, що у людини потреби вступають у нові відносини одна з одною. Хоча задоволення вітальних потреб залишається для людини «першою справою» і непереможною умовою її життя, вищі, спеціально-людські потреби зовсім не утворюють лише поверхневі утворення, що нашаровуються на них. Тому і відбувається так, що коли на одну чашу ваг лягають найфундаментальніші вітальні потреби людини, а на іншу – її вищі потреби, то переважити можуть саме останні. Це загальновідомо і не вимагає доказу» [10].

Здається, неперевершеною і по теперішній час залишається класифікація, точніше ієрархія потреб (що свідчить про їх зміну, заміну, трансформацію, перехід у вищі форми), яку створив Маслоу, назвавши їх базовими потребами і поклавши в основу мотиваційної теорії. До неї Маслоу включає [13, гл. 4]:

1. Фізіологічні потреби.

«Перефразовуючи вже згадану приказку, можна сказати, що людина і справді живе одним хлібом, але тільки тоді, коли у неї немає цього хліба. Але що відбувається з її бажаннями, коли у неї вдосталь хліба, коли вона сита, коли її шлунок не вимагає їжі? А відбувається ось що: у людини тут же виявляються інші (вищі) потреби, і вже ці потреби опановують її свідомістю, займаючи місце фізичного голоду. Варто їй задовольнити ці потреби, їх місце тут же займають нові (ще більш високі) потреби, і так далі до нескінченності. Саме це я і маю на увазі, коли заявляю, що людські потреби організовані ієрархічно».

2. Потреби у безпеці.

«Після задоволення фізіологічних потреб їх місце в мотиваційному житті індивідуума займають потреби іншого рівня, які в узагальненому вигляді можна об'єднати в категорію безпеки (потреба в безпеці; в стабільності; в залежності; у захисті; в свободі від страху, тривоги і хаосу; потреба в структурі, порядку, законі, обмеженнях; інші потреби)».

3. Потреба в приналежності і любові.

«Після того, як потреби фізіологічного рівня і потреби рівня безпеки досить задоволені, актуалізується потреба в любові, прихильності, приналежності, і мотиваційна спіраль починає новий

виток. Людина як ніколи гостро починає відчувати брак друзів, відсутність коханого, дружини або дітей. Вона жадає теплих, дружніх відносин, їй потрібна соціальна група, яка забезпечила б її такими відносинами, сім'я, яка прийняла б її як свого. Саме ця мета стає найбільш значущою і найважливішою для людини». Крім того, за твердженням А. Маслоу, наша тяга до єднання, до приналежності має глибоко тваринну природу, в основі її лежить древнє стадне почуття.

4. Потреба у визнанні.

«Кожна людина (за рідкісними винятками, пов'язаними з патологією) постійно потребує визнання, в стійкій і, як правило, високій оцінці власних достоїнств, кожному з нас необхідні і повага оточуючих нас людей, і можливість поважати самого себе. Потреби цього рівня підрозділяються на два класи. У перший входять бажання і прагнення, пов'язані з поняттям «досягнення». Людині необхідно відчуття власної могутності, адекватності, компетентності, їй потрібно почуття впевненості, незалежності і свободи. У другий клас потреб ми включаємо потреби в репутації або в престижі (ми визначаємо ці поняття як повагу оточуючих), потреба в завоюванні статусу, уваги, визнання, слави. Задоволення потреби в оцінці, повазі породжує у індивідуума почуття впевненості в собі, почуття власної значущості, сили, адекватності, почуття, що він корисний і необхідний у цьому світі. Незадоволена потреба, навпаки, викликає у нього почуття приниженості, слабкості, безпорадності, які, в свою чергу, служать ґрунтом для зневіри, запускають компенсаторні і невротичні механізми».

5. Потреба в самоактуалізації.

Говорячи про самоактуалізацію, А. Маслоу мав на увазі прагнення людини до самовтілення, до актуалізації закладених в ній потенцій, після того, як задовольнить потреби нижчих рівнів. У різних людей ця потреба виражається по-різному: одна людина бажає стати ідеальним батьком, інша прагне досягти спортивних висот, третя намагається творити або винаходити.

6. Потреба в пізнанні і розумінні.

Не можна розглядати ці потреби, або прагнення, як самостійний феномен, у відриві від описаних вище базових потреб. Когнітивні і конативні потреби не протистоять одні одним. Саме по собі бажання знати і саме по собі бажання розуміти – конативні, тобто носять спонукальний характер і є такими ж невід'ємними характеристиками особистості, як і всі описані вище базові потреби.

7. Естетичні потреби.

Є люди, які дійсно відчують ці потреби. Такі люди, позбавлені естетичних радощів, в оточенні потворних речей і людей, в буквальному сенсі цього слова хворіють, і захворювання це дуже специфічно. Найкращими ліками від нього служить краса. А. Маслоу зауважує, що такі потреби, як потреба в порядку, в симетрії, в завершеності, в закінченості, в системі, в структурі, – можуть носити і когнітивно-конативний, і естетичний, і навіть невротичний характер.

Автор ієрархії базових потреб стверджує, що базові потреби більшістю людей або зовсім не усвідомлюються, або усвідомлюються частково, хоча особливо витончені, особливо чутливі люди здатні і до повного усвідомлення.

Отже, потреби людини не є сталими, вони знаходяться у розвитку, зазнають змін, виступають як вихідні спонукачі діяльності особи, відображають об'єктивні умови існування людини і є одною з важливих форм зв'язку особи з навколишнім світом. Зв'язок цей може виявлятися у формі природних («вітальних», «біологічних», «фізіологічних») і соціальних потреб («культурних», «культуральних», «вищих», «розумних»). Ці потреби мають не однакову природу, різний вміст і спрямованість. На відміну від тварин, у людини природні потреби набувають «соціальної» оболонки, опосередковуються умовами суспільного буття, детермінуються досягнутим рівнем культури, наповнюються деяким культурним вмістом. Отже, потреби виступають своєрідним показником культурного рівня соціального суб'єкта. Розвиток культури, її прогрес органічно включає і розвиток потреб. Будучи усвідомленими, потреби перетворюються на інтереси особи. У них вже відбивається відношення людини до умов життя і діяльності, що визначає спрямованість її дій. Інтереси спонукають особу до пізнавальної діяльності, вони тісно пов'язані з освоєнням людиною світу у формі знань.

Потреби і інтереси, відбиваючись в свідомості особи, заломлюючись через її ціннісні орієнтації, приводять до формування конкретних внутрішніх спонукачів діяльності, званих мотивами. У них, в свою чергу, відбивається прагнення людини задовольнити свої потреби і інтереси. Створюється механізм мотивації, що передбачає реалізацію в цілеспрямованій діяльності особи, сенс якої – досягнення певної мети.

Якщо говорити про культурні потреби людини, то внутрішні мотиви зазвичай набагато більшою мірою відповідають дійсним її

потребам, є смислоутворюючими і здатні надавати її діяльності найефективнішу дію. Але в той же час, завдяки саме зовнішнім мотивуючим чинникам, найчастіше відбувається перше звернення молоді людини, наприклад, до художньої культури і з'являється можливість для становлення і розвитку її культурних потреб. Міра впливу зовнішніх причин на людину визначається тим, який відгук у неї знаходить ця зовнішня дія. Роль суб'єктивного чинника тут дуже велика. В даному випадку яскраво виявляється феномен співвідношення «зовнішнього» і «внутрішнього», який розглядав відомий радянський психолог С. Рубінштейн. Він запропонував принцип детермінізму, згідно з яким ефект будь-якої зовнішньої дії залежить не лише від характеру зовнішніх причин, але і від активності внутрішніх умов. У результаті характер активності людини у сфері художньої культури залежатиме не стільки від самого подразника, скільки від системи цінностей, що визначає значущість її для індивіда.

Внутрішні механізми особи – мотиваційний, диспозиційний і пам'ять – дозволяють зрозуміти і описати суб'єктивну детермінацію її поведінки. Сама поведінка є системою вчинків особи, в яких відбиваються (з різною мірою адекватності) елементи всіх механізмів, – потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, мотиви, стимул-реакції, установки, диспозиції, знання, оперативна інформація тощо. Робота цих механізмів визначає спосіб життя особи. Але особа не автономна, вона залежить від зовнішнього світу, тому її внутрішній світ відображає об'єктивні обставини, потреби, що обумовлюють її інтереси. Всі внутрішні елементи структури особи тісно пов'язані з соціальними умовами, з суспільством в цілому.

Отже, потреби особи, соціальних груп завжди пов'язані з розвитком культури. По-перше, особа залежить від зовнішнього світу, від його культури, а, по-друге, прагнення до культури виявляється у формі потреб. Все це дозволило вченим оперувати поняттям «культурні потреби», які, у свою чергу, також можуть бути класифіковані по різних підставах.

Культурні потреби займають особливе місце в системі потреб. Будь-яка соціальна потреба виступає культурною потребою людини в тому випадку, якщо вона сприяє реалізації її сутнісних сил, розвитку і самореалізації особи. Культурні потреби людини формуються впродовж всієї історії людства, у кожного індивіда вони утворюються в ході його біографії, його культурно-діяльнісного онтогенезу.

За Л.Н. Коганом, всяка дійсно культурна потреба розумна, оскільки в своїй основі вона є потребою у вільній самореалізації особистості. В той самий час міра значення різних розумних потреб для культурної діяльності індивіда далеко не однакова. У суспільстві завжди буде певна ієрархія потреб з точки зору їх впливу на культурну діяльність. У цій ієрархії розрізняють наступні групи розумних потреб [9, с. 25-26]:

1. Потреби в нагальних матеріальних благах, задоволення яких створює необхідну базу для реалізації культурних потреб.

2. «Функціональні» потреби, задоволення яких в тій або іншій мірі пов'язане з розвитком особи.

3. Безпосередньо (у вузькому сенсі) культурні потреби, задоволення яких не має іншої мети, окрім розвитку особи (під цими потребами зазвичай розуміються потреби в художній культурі).

М. С. Кветний визначає п'ять основних видів соціальних потреб людини, розкриваючи різні сторони людини як соціальної істоти. Це перетворюючі потреби, пізнавальні потреби, ціннісно-орієнтаційні потреби, потреба у спілкуванні, художні потреби [8, с. 135]. Їх по праву можна було б назвати культурними потребами, як це зробив М. С. Каган. Останній до них відніс такі:

1. Потреба в новому штучному середовищі, у «другій природі», яка містить те, що відсутнє в людині у «першій природі», що заповнює вирвану людьми у природи і обживану ними екологічну нішу.

2. Потреба в знаннях, що опосередковують культурну творчість.

3. Потреба в цінностях.

4. Потреба в моделях, що передбачають дії. Це потреба в образах того, що твориться, що випереджає його появу, в ідеалах, які повинні перетворитися на реальність, тобто у проектах того, що повинно бути створене на основі знань і під напрямком і керівництвом цінностей. Ці проекти – абсолютно необхідна опосередковуюча ланка між знаннями, цінностями і творінням.

5. Потреба в іншій людині як співучаснику власного буття.

6. Потреба в додатковому ілюзорному досвіді. Немає жодного народу, що не створив би для себе міфів, і позбавленого мистецтва [7, с. 143–147].

Слід зазначити, що названі потреби можуть як взаємодоповнюватися, так і ототожнюватися. Скажімо, художні потреби одночасно можуть виступати як перетворюючі, пізнавальні та ціннісно-орієнтаційні потреби (за класифікацією М. С. Кветного).

Підтвердження цієї думки знаходимо в роботі Хосе Ортега-і-Гассет «Адам в раю». Він зазначає, що «кожне мистецтво народжується в процесі диференціації корінної потреби самовираження, яка закладена в людині, яка і є людина» [16, с. 65].

Висновки. Отже, обґрунтованим в науці є той факт, що людина, її спрямованість передусім визначаються її потребами. Потреби визначають діяльність людини, її вчинки, пояснюють мотиви, інтереси і цінності. Потреби – це динамічна система, що знаходиться в розвитку і під час чого відбувається їх трансформація, перехід одних потреб в інші, їх зміна. При наявності багатьох класифікацій потреб, усі вони зводяться до виділення природних (біологічних) і соціальних (культурних) потреб.

Разом з тим, потреба до сих пір не є остаточно вирішеною проблемою і є предметом досліджень і наукових дискусій філософів, соціологів, психологів щодо її визначення.

Література

1. Вилюнас В.К. Психология потребностей: шаги к реальности / В.К. Вилюнас // Вопросы психологии. – М., 1985. – №2. – С. 11.
2. Вилюнас В. Психология развития мотивации / В. Вилюнас. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
3. Додонов Б.И. Потребности, отношения и направленность личности / Додонов Б.И. // Вопросы психологии. – М., 1973. – № 1. – С. 18–28.
4. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности / Додонов Б.И. // Вопросы психологии. – М., 1984. – № 4. – С. 126–130.
5. Здравомыслов А.Г. Потребности, интересы, ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»).
7. Каган М. С. Философия культуры: учебное пособие / Каган М. С. – СПб, 1996. – 415 с.
8. Кветной М. С. Человеческая деятельность: сущность, структура, типы (социологический аспект) / Кветной М. С. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1974. – 224 с.
9. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека / Л.Н. Коган. – М: Мысль, 1984. – 256 с.
10. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс] / Леонтьев А. Н. – М., 1975.– Режим доступа: www.psy.msu.ru/science/public/leontev/index.html

11. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Электронный ресурс] / Ломов Б.Ф. М.: Наука, 1984. – 444 с. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/371303/>
12. Магун В.С. Потребности и психология социальной деятельности личности. [Электронный ресурс] . – Режим доступа: <http://www.seinst.ru/page409/>
13. Маслоу А.Г. Мотивация и личность [Электронный ресурс] / Маслоу А.Г. – Режим доступа: http://www.bimbad.ru/docs/maslow_motivation_and_personality.pdf.
14. Мусин Г.Х. Единство потребностей и духовного мира как фактор устойчивого развития (социально-философский анализ): диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук // Г.Х. Мусин. – Уфа, 2000. – 319 с.
15. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Ожегов С.И. – М, 1985. – 797 с.
16. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры / Хосе Ортега-и-Гассет. – М.: Искусство, 1991. – 588 с. – (История эстетики в памятниках и документах).
17. Офіційний сайт української мови. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrainskamova.com/publ/slovnik_sinonimiv/p/potreba/38-1-0-12980.
18. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – В 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т.2. – 328 с.
19. Словник української мови: в 11 томах. – Том 7, 1976. – Стор. 422 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/potreba>
20. Узнадзе Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
21. Фокин Н.И. Экономика: В начале было Слово [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dictionary-economics.ru/word>

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФЕНОМЕНА И ПОНЯТИЯ «ПОТРЕБНОСТЬ»

С.С. Рашидова

В статье анализируется феномен потребности, рассматриваются интерпретации понятия «потребность» философами, социологами, экономистами, психологами. Демонстрируется дискуссионность взглядов на потребность как научную категорию междисциплинарного характера. Доказывается, что потребности – это динамическая система, которая находится в развитии и во время чего происходит трансформация потребностей, переход одних потребностей в другие, их изменение. Обоснованным и не дискуссионным в науке является тот факт, что человек, его направленность прежде всего определяются его потребностями. Потребности определяют деятельность человека, его поступки, объясняют мотивы, интересы и ценности. При наличии многих классификаций потребностей, все они сводятся к выделению природных (биологических) и социальных (культурных) потребностей.

Ключевые слова: *потребность, нужда, необходимость, нужность, базовые потребности, природные потребности, социальные потребности, культурные потребности, иерархия потребностей.*

DEFINITION OF THE PHENOMENON AND CONCEPT "NEED"

S.S. Rashidova

In the article the phenomenon "need" is analyzed, interpretations of the concept "need" by philosophers, sociologists, economists and psychologists are examined. The debatability of the approach on need as a scientific interdisciplinary category is proved. The author argues that needs appear to be a dynamic system that is in development and during which the transformation of needs, transition of needs into some others and their alteration take place. The fact that the person, his focus are primarily determined by his needs is reasonable and noncontroversial in the science. The needs define human activities, his actions, explain the motives, interests and values. If there are many classifications of needs, they all add up to the allocation of natural (biological) and social (cultural) needs.

Keywords: *need, requirement, necessity, demand, basic needs, natural needs, social needs, cultural needs, hierarchy of needs.*

Рашидова Світлана Станіславівна – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Сєвєродонецьк, Україна). E-mail: svetlana101068@gmail.com.

Rashidova Svitlana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Pedagogics of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: svetlana101068@gmail.com.

УДК 37.013.43

МІСІЯ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В ЦІННІСНО-СМИСЛОВОМУ ВИМІРІ

І. О. Сафонова

У статті проведений аналіз існуючих точок зору науковців щодо спряження освіти і культури, подається нове осмислення місії університету, яку, на думку автора, не можна уявити без ключової ролі духовності і сили розуму. Розум розглядається не лише як певна властивість особистості, необхідна для раціонального пізнання, а як інтелектуальний продукт культури, як сила, здатна до осмислення знань і цінностей. З цієї причини діяльність сучасного університету має бути націленою на становлення особистісного знання зі смыслом, оскільки знання описує життя, а осмислене знання наповнює його смыслом.

Ключові слова: університет, культура, освіта, смисли, цінності.

*Представьте себе,
что вполне возможен какой-то мир,
который описывается знанием,
и, если человек не может найти себя,
осмысленное для себя место в такой мере,
как описано знанием, то это знание перестает
для него быть человеческим богатством.
М. Мамардашвили*

*Блажен человек, который снискал мудрость,
и человек, который приобрел разум, —
потому что приобретение ее лучше приобретения серебра,
и прибыли от нее больше, нежели от золота:
она дороже драгоценных камней;
[никакое зло не может противиться ей;
она хорошо известна всем, приближающимся к ней,]
и ничто из желаемого тобою не сравнится с нею.
Книга притч Соломоновых, гл. 3 (13, 14, 15).*

Постановка проблеми у загальному виді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Не будучи стороннім спостерігачем навколишніх подій, а проживаючи живе життя

зсередини, кожного разу переконуєшся в очевидності того, що в дійсності ноосферний світогляд ще не став основою глобальної стратегії сучасного розвитку людської цивілізації, оскільки розум поки що значно відстає від реального життя. Відомий афоризм професора Преображенського у М. Булгакова «разруха происходит в головах» підтверджує нашу думку. Бо як інакше пояснити все зростаючий клубок війн, що неспинно котиться по всій планеті, некерований потік біженців та мігрантів, невміння домовлятися і вступати в будь-який діалог заради самої великої цінності – цінності людського життя, і, поруч із цим, жахаюче безкультур'я, проникаюча в усі сфери життя корупція, втрата людської совісті і порядності... І далі – за А. Чеховим, оскільки мало що змінилося: «Вы взгляните на эту жизнь: наглость и праздность сильных, невежество и скотоподобие слабых, кругом бедность невозможная, теснота, вырождение, пьянство, лицемерие, вранье...» [32]. І ще далі – за Е. Ремарком, що також злободенно: «Жорстоке століття! Світ зміцнюється гарматами і бомбардувальниками. Людяність – концентраційними таборами і погромами. Ми живемо в епоху, коли все перевернуто з ніг на голову. Нині агресор – покровитель світу, а побитий і зацькований – порушник громадського порядку. І подумати тільки – цілі народи вірять цьому!» [26]. І до тих пір, поки розум і здоровий глузд будуть плестися позаду подій, що відбуваються, людина буде приреченою на довгий шлях плутанини й хаосу.

Університет як корпорація, де перетинаються інтереси суспільства і особистості, починаючи з самих витоків, був не лише свого роду дзеркалом суспільства, але і трибуною Просвітництва, з якої вчили людей мислити своїм умом, осмислювати знання, цінності, події, що відбуваються, навчали мистецтву суперечки і конструктивному діалогу. Саме цим обумовлюється актуальність необхідності повернути університету його головну місію – просвіщати людей, залучати їх до культурних цінностей, з усією ясністю і визначеністю відкривати їм сучасний світ, у якому життя набуло б смислу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Проблема місії університету обговорювалася, переосмислювалася від однієї епохи до іншої. Не були осторонь від неї науковці В. Андрущенко, В. Бакіров, Ф. Баранівський, Р. Барнетт, В. Белькуров, В. фон Гумбольдт, Д. Генрі Ньюмен, М. Гусаковський, С. Костюкевич, В. Кремень, С. Курбатов, М. Моїсєєв, Х. Ортега-і-Гассет, Є. Пінчук, В. Повзун, С. Пролеєв,

В. Садовничий, В. Сушко, К. Ясперс, Л. Ященко та ін. Ця стаття являє собою одну з численних спроб осмислення місії університету, яку, як нам здається, не можна уявити без ключової ролі духовності і сили розуму. Розум розглядається нами не лише як певна властивість особистості, необхідна для раціонального пізнання, а як інтелектуальний продукт культури, як сила, здатна до осмислення знань і цінностей. З цієї причини діяльність сучасного університету має бути націленою на становлення особистісного знання зі смыслом, оскільки знання описує життя, а осмислене знання наповнює його смыслом.

Мета статті – проаналізувати існуючі точки зору вітчизняних і зарубіжних науковців щодо спряження освіти і культури, розглянути місію сучасного університету в ціннісно-смысловому вимірі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Перехід університетів у новий ціннісно-смысловий вимір підготовлений розвитком нового педагогічного мислення. Мета освіти, як вірно зауважує В. Кремень, «співмірна меті споконвічних філософських пошуків мудрої людини, котра насамперед здатна оцінювати явища відповідно до їх дійсної загальнолюдської цінності і знаходити доцільну ціннісну орієнтацію» [11, с. 28]. Як споконвічний провідник цінностей суспільства освіта повинна бути не лише релевантною культурі сучасної цивілізації, але й має носити випереджувальний, прогностичний характер та бути орієнтованою на цілісну та різну людину, яка живе в цілісному і різноманітному світі культури. Поділяємо точку зору С. Сисоевої про те, що «саме в орієнтації людей на превентивні дії, пов'язані з творенням ноосфери, можна вбачати нову творчу функцію освіти для стійкого розвитку цивілізації» [28, с. 40].

Очевидно, що сьогодні необхідне кардинальне оновлення всієї архітектури системи освіти, яка б з більшою адекватністю та ефективністю відбивала нові цілі: відродити духовність, возвеличити силу розуму – і саме на цих теренах виховати гідну людину 21 століття, яка шляхом раціональної критичної діяльності була б здатна освоїти найважливіші цінності життя, пізнати його найвищі смыслові глибини. Вкрай важливо підготувати студентів до життя в умовах глобальної реконструкції Всесвіту; сформувати у них готовність до діалогу культур з людьми різних національностей, рас, конфесій; збагатити їхню аксіосферу цінностями інших культур; виховати в душі культури миру, міжнародного гуманізму.

Науковці окреслюють університет різними контекстами, а саме як: «мікрокосм всього суспільства» (Дж. Герсон) [цит. за: 5, с. 37]; «когнітивну модель Всесвіту» (В. Бакіров) [цит. за: 24]; природне явище ноосфери (В. Садовничий, В. Белькуров, В. Сушко, Е. Шикін) [30, с. 27]; інститут, в якому «середній студент вчиться бути культурною людиною і компетентним професіоналом» (Х. Ортега-і-Гассет) [20, с. 59]; де реалізується потрібна задача – дослідження, передача знань і культури (К. Ясперс) [34].

Поняття місії університету дослідники розглядають як: «сукупність уявлень про основоположні цінності, цілі і простір розвитку освітньої установи, про те, що він (університет) несе, виробляє зовні, навіщо він потрібен суспільству, державі, людям» [23, с. 43], «філософію і призначення організації, першою визначаються цінності, переконання, принципи, якими керується колектив; а другим – дії, які належить здійснити, щоб набути передбачуваний образ» [1, с. 71], «мету, що виражає зміст і призначення організації» [9, с. 105]. В нашому розумінні місія університету являє собою ціннісно-сміслове ядро університетської освіти.

Перш ніж розглядати підходи до визначення місії університету, зупинимося дещо на історії. Перші вищі навчальні заклади, як відомо, виникли в Стародавній Греції. Це відома Академія Платона (gymnasion), названа на честь міфічного героя Академа, в якій навчалися люди з усіх куточків Еллади. Розум – як здатність раціонального пізнання світу природи – був апофеозом грецької думки й найвищим достоїнством еллінів. Але поруч із тим, Академія була площею «агори», де завдяки сократівським методам морально вдосконалювалася людина, пізнаючи і осмислюючи цінності. Мета освіти, за Платоном, полягала не в зборі інформації, «знань заради знань», а в повороті душі до істинного блага. Розмірковуючи над поняттям «душа», Платон стверджував, що вона складається з двох частин: нижчої – чуттєвої й вищої – розумової, яка дає змогу людині споглядати за вищим світом ідей і прагнути до блага. Він порівнював розумову душу із візничим, а чуттєву – із двома конями, один із яких шляхетний, а другий – низький, недосконалий та грубий [6, с. 53]. Наступником Платона був син його сестри Спевсіпп, який керував академією з 347 по 339 рік до н.е. Він зблизив Розум не тільки з Душею, але і з Космосом. Аристотель, який також був в числі академіків, написав трактат «Про душу», у якому розглядав природу душі. В «душі» філософ бачив вищу діяльність людського тіла, його

«ентелехію» [2, с. 360]. Мірою справжньої цінності для Аристотеля була «добродетель і добродетельна людина як така». Загалом, викладачі Академії Платона Амікл Гераклеїський, Аристотель, Ераст і Коріско Скепсійські, Філіп Опунтський, Гераклід Понтійський та ін. вбачали головну функцію освіти у вихованні гідних громадян держави, говорячи сучасною мовою, еліти. Вони справедливо доводили, що лише така держава може бути сильною, в якій влада належить найкращим, високоморальним, чесним правителям, що володіють мистецтвом управління.

Виникненню університетів в Середні віки сприяли розвиток міст і занепад монастирських шкіл. Університет народжувався як духовне й інтелектуальне співтовариство – корпорація студентів і викладачів, що володіла особливим статусом і низкою привілеїв. Спочатку це була корпорація за професійною ознакою – купецька гільдія, промисловий цех або *universitas studentes*; терміном *studentes* позначалися і вчителі, і учні. З часом назва корпорації *universitas* стала позначенням університету як навчального закладу. Місія середньовічного університету була безпосередньо пов'язаною зі світом культурних цінностей та смислів. Гонорій Августодунський говорив про те, що неучто перетворює людину в вигнанця і що його батьківщина – мудрість, шлях до якої лежить через вільні мистецтва [13, с. 103].

Розуміння університету як установи, що дає не стільки професію, скільки вчить культурі, було сформульовано двома оригінальними мислителями – Джоном Генрі Ньюменом і Хосе Ортега-і-Гассетом. Більш того, університет, згідно з їх уявленнями, споконвічно є основним творцем культурних цінностей. Хосе Ортега-і-Гассет розглядав три функції університетської освіти [20, с. 36]: 1) передача культури; 2) навчання професіям; 3) наукове дослідження і навчання нових людей науці. За думкою Хосе Ортеги-і-Гассета, щоб „впевнено йти крізь ліс життя, потрібно бути культурним, потрібно знати свою топографію, свої маршрути або методи, тобто потрібно мати уявлення про простір і час, в яких живеш, про сучасну культуру [20, с. 35]. Оскільки життя непередбачуване, то єдине, що в нас є, за словами філософа, – це живе мислення. «...Здатність мислення, *ratio*, дає їй (людині) магічну владу, дозволяючи ясно бачити речі. За допомогою аналізу людина проникає в таємниці світу і робить його зрозумілим, прозорим, як кристал. Світ реальності і світ думки – дві самодостатніх, що корелюють одна з одною, безперервних космосу. У цих світах ніщо не залишається розірваним, ізольованим і недоступним... Тому розум

спокійно проникає в основи основ Всесвіту, впевнений у своїй здатності досягнути справжню сутність самої важкої проблеми і непроникливої таємниці, що подібно до здатності ловця перлів здобувати з морських глибин безцінні перлини» [21]. Культура, за Ортегою, є сукупністю живих ідей, і, щоб бути на рівні часу, необхідно час від часу переглядати ці ідеї, тобто мислити. Культура – це інтелект, сила життєвого розуму. Ортега-і-Гассет вважає, що кризу університету можна подолати лише за допомогою реформи інтелекту, яка полягає в тому, що «чистий розум повинен поступитися своїм володарюванням життєвому розуму» [20, с. 75-76]. Вчений спростовує відомий вислів Декарта: «Я мислю – значить існую» та висуває свою формулу: «Я існую не тому, що мислю, а, навпаки, мислю тому, що існую» [20, с. 76]. Тобто розум повинен навчитися бути життєвим. І ще одне вкрай важливе попередження озвучив філософ: особистість не повинна бути людиною маси. «Щоб впливати на масу, потрібно перестати бути нею, потрібно стати живою силою» [20, с. 22]. За Ортегою-і-Гассетом, бути вільним – це значить бути «позбавленим конститутивної totoжності», тобто мати можливість бути іншим. «Хоча насправді всі ми – люди чи країни – однакові, наслідування смертельно небезпечно. Тому що, наслідуючи, ми відмовляємося від утворюючого зусилля, зіткнення з проблемою, яка може змусити нас зрозуміти справжнє значення і межі або недоліки відповіді, яку ми переймаємо. Неважливо, що ми прийдемо до тих же висновків і форм, що й інші країни; важливо, що ми... прийдемо до цього самі» [20, с. 26]. Отже, аналізуючи думки вченого, можна дійти висновку, що філософія культури й освіти спонукає нас шукати істину за допомогою мислення й осмислення цінностей і тих подій, що відбуваються.

У 1852 році в знаменитій лекції «Ідея університету» Д. Ньюмен головним призначенням університету назвав навчання універсальному знанню [34, с. 14]. І інша, співзвучна Ортезі-і-Гассету, думка: «Завдання університету полягає в тому, щоб інтелектуальна культура стала сферою його діяльності, його завдання – формування інтелекту» [18, с. 85].

Фундатори університетської освіти – Карл Вільгельм фон Гумбольдт і Карл Ясперс запропонували кожен свою – у чомусь схожу, а в чомусь радикально відмінну від інтерпретації Ньюмена і Ортеги – трактовку ідеї університету. Місію університету Гумбольдт вбачав у соціалізації покоління. Університет, за вченим, повинен бути «інституцією духу нації», виконуючи особливу функцію з виробництва

духовних цінностей [10, с. 69-70]. К. Ясперс у книзі «Ідея університету» (1949) визначає університет як спільноту вчених і студентів, зайнятих спільним пошуком істини. Оскільки «істину слід шукати науковим способом» [34, с. 78], то природно, що основним завданням університету є дослідження. Друге завдання університетської освіти вчений пов'язує з викладанням, оскільки знання істини потрібно передавати. Проте, і дослідження, і навчання забезпечують розвиток інтелектуальної культури. Отже, і Ясперс, і Гумбольдт вважали, що завданням університету є досягнення науки, яка служить відтворенню духовного життя як відкриття істини.

Цілком очевидно, що у всі часи свого існування університет був «доменом» культури, акумулював та транслиував духовні цінності, але сьогодні, на жаль, він втратив цю важливу функцію. В. С. Бакіров справедливо зазначає, що вища освіта сьогодні відсторонилася від цінностей, «усунулася від аксіологічного дискурсу і вивела за межі професійної підготовки все, що ще в античні часи становило серцевину освіти людини, що робило її власне людиною, тобто прилучення до моральності. По суті, закрила очі на другу частину формули І. Канта, дивуючись зоряному небу над людською головою, але залишаючись байдужим до морального закону всередині людини» [3]. Ця наймасштабніша аксіологічна криза університету пов'язана, перш за все, з утратою гуманітарними дисциплінами важливої ролі в освітньому процесі. М. Моїсєєв, виступаючи на Міжнародному конгресі університетів у доповіді «Цивілізація XXI століття – роль університетів» говорив, що людство має ліквідувати прірву між гуманітарною та природничо-інженерною «цивілізаціями». Цей синтез, за його словами, – «абсолютна необхідність», оскільки подальший розвиток науки і техніки виявиться лише матеріальною базою для вирішення гуманітарних проблем – проблем майбуття людини [19, с. 6]. А. Швейцер також попереджав людство про те, що «культура, розвиваюча лише матеріальну сторону без відповідного прогресу духовної, подібна до корабля, який, позбувшись рульового управління, втрачає маневреність і нестримно мчить назустріч катастрофі» [33, с. 92-93]. Тому університетську освіту необхідно «олюднювати» та робити антропоцентричною.

Співзвучною є думка українських вчених В. Баранівського, Є. Пінчука, які вихід університетської освіти з тотальної кризи вбачають в її фундаменталізації, яку розкривають через такі аспекти діяльності університету, як гуманізація, екологізація, інноваційна

спрямованість. Здобуваючи саме фундаментальну освіту, за їхньою думкою, випускник набуває тим самим універсальних знань [22].

Однією з ключових фігур у сучасному дослідженні місії університету є англійський дослідник Р. Барнетт, який у своїй лекції «Осмилення університету», описав нове положення університету в ситуації постмодерну. Перша теза Барнетта була такою: «Західний університет помер» [4]. Однак, зазначає вчений, багатовікова історія існування університету є яскравим свідченням його здатності до адаптації і оновлення. Відомо, що емблемою університету є «знання» і «істина», але сама проблема знання сьогодні має, за словами Барнетта, чотири складові:

- по-перше, існує не одне, а багато знань;
- по-друге, знання високо цінується за його практичне значення;
- по-третє, століття комп'ютерів переповнено інформацією, тому здатність набувати і розуміти знання зводиться до вміння поводитися із значною кількістю даних;
- по-четверте, світ не просто непізнаваний – він радикально непізнаваний.

Р. Барнетт наполягає на тому, що навчання не повинно витлумачуватися з точки зору процедури, воно не має бути передачею знань або придбанням навичок, а має викликати «бродіння» в умах студентів. Але мета педагога здійсниться лише тоді, коли студенти самі усвідомлюватимуть, що для життя в цій невизначеності їм необхідно знайти і розвинути власні сили.

Суголосною є думка білоруських вчених М. Гусаковського, Л. Яценка, С. Костюкевича, які розуміють сучасний університет як соціокультурний інститут, де не просто транслиуються готові форми культури, але і створюються, і породжуються нові форми і нові знання. Завдання сучасного університету, за їхньою думкою, полягає «у підтримці живого різноманітного мислення, а не його форм, померлих у вигляді понять або зразків застиглих метафор» [29, с. 19].

З цього приводу особливим пунктом наших роздумів про місію університету виступає ідея культури, висловлена М. Мамардашвілі: «культура це те, що залишається після того, як ти все забув. Тобто вона саме жива!» [15, с. 24]. Культура – це здатність діяти в умовах неповного знання. Споконвічно ідея Культури була сполучена із самоспрямованістю людини, яка не завжди залежить від всезнання або яких-небудь вищих орієнтирів. У цьому сенсі істотною є інша установка філософа, яка стосується освіти: «Можуть бути створені такі

умови, при яких міг би самостійно виникнути експеримент нового свідомого досвіду, в принципі не одержуваний з інших свідомих досвідів, що не виводиться з них» [17, с. 104-105]. Цей новий досвід є результатом творчості, креативності суб'єкта. Тому педагогічна практика має бути націленою на становлення особистісного «знання зі смыслом» (М. Мамардашвілі), здійснюваного в умовах навчальної комунікації. Як вірно вважає один із засновників сучасної постструктуралістської культурології К. Гірц, культуру краще розглядати не як «комплекси конкретних паттернів поведінки – звичаїв, традицій, кластерів, звичок, а як набір контрольних механізмів – планів, рецептів, правил, інструкцій, керуючих поведінкою» [8, с. 127]. Звідси можна зробити логічний висновок про те, що освіта і культура сьогодні повинні спиратися не лише на вже оформлений досвід (хоча і це теж важливо!), але й породжувати новий, який не був наслідком попереднього досвіду і який доречно розглядати як незавершену культурну форму, що потребує досконалості, компетентності, креативності та вміння мислити. Сама процедура пізнання, отримання нових знань жодним чином не повинна зводитись до натискання двох кнопок *копіювати - вставити*, що сьогодні стало масовим явищем, необхідно звернутися до давніх сократівських рефлексійних методів – діалогів, дискусій, диспутів, щоб знання і цінності стали осмисленими. А. Швейцер говорить про те, що лише в мисленні виникає «жива істина», відмова від мислення – свідчення духовного банкрутства людини [33, с. 24]. Рефлексійне мислення є джерелом саморозвитку і його результатом. М. Мамардашвілі стверджує, що для відтворення складного світу має відтворюватися складне зусилля саморозвитку, тобто «капіталовложения» (*рос.*) в себе, в свої здібності, діяння, уяву, мислення... «Без цього будемо мати застійне суспільство» [16, с. 12]. Саме здатність до гнучкого і критичного мислення вирізняє людину як істоту розумну зі світу природи. З часів Сократа рефлексія вважається найважливішим засобом самопізнання людини і основою її духовного самовдосконалення. Словами лірика рефлексію можна визначити так: «Во всем мне хочется дойти до самой сути. В работе, в поисках пути, в сердечной смуте. До сущности протекших дней, до их причины, до оснований, до корней, до сердцевины» (Б. Пастернак). Людина має розуміти саму себе, знайти себе і осмислити своє місце в світі через знання і інформацію, які вона має про іншу людину, іншу культуру, інші цінності.

Лише творча людина здатна до перетворення світу, його перекоструювання. Тому при формуванні рефлексії у студентів необхідно розвивати у них творчі розумові здібності (за О. Луком) [14]: зіркість у пошуках проблем, здатність до перенесення, бокове мислення (щоб творити – треба думати близько), цілісність сприйняття, асоціювання, гнучкість мислення, легкість генерування ідей та ін. З цих позицій рефлексію можна розглядати як один із інноваційних шляхів розвитку духовного потенціалу людини, як особливу моральну діяльність, яка полягає в духовному самоаналізі як засобі ставлення до життя.

В. Садовничий говорить про те, що сам сенс ідеї університету найбільш точно визначається буквальним перекладом латинського слова *universitas* – *сукупність*. «Університет є сукупність професорів і студентів, сукупність освіти, науки і культури, сукупність різних областей знання, сукупність наукових шкіл і сукупність традицій» [30, с. 121]. Сукупність цих сторін і визначає ту унікальну роль, яку університет грає в сучасному суспільстві.

Український дослідник С. Пролеєв стверджує, що, хоча в Україні за статистикою кількості (!) університетів, все ж «Україна не має жодного університету» [25]. Вчений підтверджує це трьома головними пунктами [25]:

- невиконання громадянського і водночас національного покликання;
- зведення нанівець ролі університету як інстанції наукового пізнання;
- відсутність головного продукту університету – незалежного компетентного інтелектуала як важливого соціального персонажа.

С. Пролеєв правомірно наголошує на тому, що, на жаль, українське суспільство не прислуховується до голосу розуму. За його думкою, розум став заручником і слугою потужних соціальних сил – грошей, насильства, держави, культурних стереотипів. Саме цим українське суспільство відрізняється від західної цивілізації, і «навіть чи така «самобутність» може тішити» [25]. Отже, всі проблеми українського університету кореняться в духовній кризі українського суспільства, де розум як вищий прояв культури і освіченості людини не став апофеозом української думки.

Глобальне протиріччя сучасного світу, яке також потребує якнайшвидшого розумного вирішення – і в тому числі на університетському рівні, полягає в тому, що конвергенція та духовна

інтеграція стають безальтернативним імперативом полікультурного світу, але водночас національні культури втрачають ідентичність, духовний суверенітет, власні культурні цінності. С. Хантінгтон попереджав людство про те, що міжнародні конфлікти XXI століття будуть конфліктами різних культур, тому що «люди різних цивілізацій по-різному дивляться на стосунки між Богом і людиною, індивідом і групою, громадянином і державою, батьками й дітьми, чоловіком і дружиною, мають різні уявлення про співвідносну значущість прав і обов'язків, свободи й примусу, рівності й ієрархії. Ці відмінності склалися століттями» [31, с. 33]. Спробу вирішити це питання в університетському форматі взяв на себе український дослідник С. Курбатов у статті «Між національним та глобальним: місія університету на просторовому перехресті». Вчений говорить про те, що сучасний університет повертається до своєї первісної інтернаціональної природи, оскільки від самого початку ще за часів Пізнього Середньовіччя університет був інтернаціональною інституцією [12]. Ми вважаємо, що встановити оптимальний баланс між глобальним і локальним спроможен лише діалог культур, який має стати «запорукою світового культурологічного синтезу та сталого розвитку земної цивілізації» (В. Шейко). Оскільки сучасний університет – «конгломерат» різних культур, конфесій, етносів, то саме на університетських полікультурних підмостах діалог культур має стати дієвим інструментом на шляху до злагоди і порозуміння, що ми докладно довели в статті «Діалог культур на аксіологічних засадах – мета принцип формування міжкультурної компетентності» [27]. Освіта, як стверджує Б. Гершунський, має забезпечити «ментальну сумісність різних соціумів як найважливішу умову конвергенції і духовної інтеграції людства як співтовариства: рух людської цивілізації до цілісності і всеєдності» [7, с. 490].

Ціннісно-сміслові ядро університетської освіти, на нашу думку, мають визначати наступні концепції та ідеї:

- концепція гуманізму, що передбачає гуманне ставлення до всіх людей світу, їх екзистенціального досвіду, духовного стану, цінностей;
- концепція фундаменталізації освіти, що забезпечує органічну єдність природничо-наукового й гуманітарного знання, дає цілісне системне бачення світу в контексті міждисциплінарного діалогу;
- діалогова концепція культури, що передбачає побудову полікультурного простору університету на принципах діалогу культур;

➤ концепція культури миру, що пропагує виховання миролюбивої особистості, вільної від ідеологічних, расових стереотипів, яка мислить глобально, володіє «міжкультурною лояльністю» і усвідомлює відповідальність за збереження миру на землі;

➤ концепція свободи, що визначає людину як активного вільного суб'єкта;

➤ ідеї педагогіки мистецтва, що ґрунтуються на вихованні людини через мистецтво;

➤ ідеї Соборної Єдності, які осмислюються як «Божественна благодать взаємної любові» (С. Хоружий), екзистенційне «ми» (М. Бердяєв), вища гармонія, процес поступового об'єднання, збирання Світу воедино на основі загальнолюдських цінностей;

➤ ідеї педагогіки толерантності, що ґрунтуються на вихованні студентської молоді в дусі терпимості, миролюбності, поваги прав і свобод інших людей;

➤ ідеї Всепрощення і Любові до ближнього, які є мірилом людяності всіх культур і всіх конфесій;

➤ концепція творчого саморозвитку особистості, яка представлена у девізі М. Монтессорі – «допоможи мені це зробити самому»;

➤ концепція екоорієнтованої освіти, що розглядає екологію як універсальну, синергійну, культурну характеристику освіти в цілому, в центрі якої людина як «біо-соціо-культурна істота»;

➤ концепція випереджувальної (проектної) освіти, що полягає не лише в ретрансляції знань, цінностей від минулих до майбутніх поколінь, але й здійсненні підготовки людини до кризових ситуацій.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, місія сучасного університету – це відповідь на важкі проблеми людства, що пов'язані з необхідністю виживати в швидкоплинних умовах глобалізованого світу. Місією університета не можна уявити без ключової ролі, яку повинні відігравати духовність і сила розуму. Ми розглядаємо розум не лише як певну властивість особистості, необхідну для раціонального пізнання, а як інтелектуальний продукт культури, як силу, здатну до осмислення знань і цінностей, а, значить, і досягнення глибинних смислів самого життя.

Література

1. Ансофф И. Новая корпоративная стратегия / И. Ансофф. – С.-Пб: Питер, 1999. – 416 с.

2. Асмус В. Ф. Античная философия: [учебн. пособ.] / В. Ф. Асмус. – [изд. 2-е, доп.]. – М: Высшая школа, 1976. – 543 с.
3. Бакиров В. С. Функции высшего образования: вчера, сегодня, завтра / В.С. Бакиров // Трансформация социальных функций образования в современном мире: материалы междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 17-18 февр. 2015 г. / Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др.]. – Харьков, 2015. – С. 17-24..
4. Барнетт Р. Осмысление университета / Р. Барнетт; [пер. с англ. Р. Гайлевича] // Образование в современной культуре. – Мн.: БГУ, 2001. – С. 97-124.
5. Барроуз Л. К. Европа университетов / Л. К. Барроуз // Высшее образование в Европе. – 1989. – Т. 14. – № 1. – С. 32 – 40.
6. Введение в философию: учебн. пособие для вузов / [авт. колл.: И. Т. Фролов и др.]. – [3 - изд. перераб. и доп.]. – М.: Республика, 2003. – 623 с.
7. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М.: Изд-во „Совершенство“, 1998. – 608 с.
8. Гирц К. Влияние концепции культуры на концепцию человека / К. Гирц // Антология исследований культуры. Интерпретация культуры. – СПб.: Университетская книга, 1997. – С. 115 – 141.
9. Гительман Л. Д. Перетворюючий менеджмент: Лідерам організацій та консультантам з управління / Л. Д. Гительман. – М.: Справа, 1999. – С. 105.
10. Гумбольдт К. В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине / К. В. Гумбольдт; [пер. Л. Григорьевой] // Современные стратегии культурологических исследований: Труды Института европейских культур. Вып. 1. / [отв. ред. Д. П. Бак]. – М., 2000. – С. 68 -83.
11. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в контексті проблем освіти / В. Г. Кремень // Освітologia: хрестоматія: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / [уклад. В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва]. – К.: ВП „Едельвейс“, 2013. – 728 с.
12. Курбатов С. Між національним та глобальним: місія університету на просторовому перехресті / С. Курбатов // Вища освіта України. – 2013. – Тематичний випуск "Наука і вища освіта". – Додаток 1. – № 2. – С. 45-56.
13. Ле Гофф Ж. Другое Средневековье. Время, труд и культура Запада / Ле Гофф Ж.; [пер. с франц. С. В. Чистяковой и Н. В. Шевченко под ред. В. А. Бабинцева. 2-е изд., испр.]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. – 328 с.
14. Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М.: Политиздат, 1976. — 144 с.
15. Мамардашвили М. Если осмелится быть... / М. Мамардашвили // Наше наследие. – 1988. – № 3. – С. 22- 27.

16. Мамардашвили М. К. Философия и личность / М. К. Мамардашвили // Человек. – 1994. – № 5. – С. 5-19.
17. Мамардашвили М. К., Пятигорский А. М. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании и языке / М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорский. – М.: Школа „Языки русской культуры”, 1997. – 224 с.
18. Мишед Л. Идея университета / Л. Мишед // Вестник высшей школы. – 1991. – №9. – С. 85-90.
19. Моисеев Н. Н. Цивилизация XXI века – роль университетов / Н. Н. Моисеев // Alma mater. – 1994. – № 5 – 6. – С. 2-7.
20. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет; [пер. с исп. М. Н. Голубевой, ред. перевода А. М. Корбут]; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2005. – 105 с.
21. Ортега-и-Гассет Х. История как система // Х. Ортега-и-Гассет. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/gasset/ist_sist.php
22. Пінчук Є. А. Специфіка, завдання та функції сучасного університету / Є. А. Пінчук // Вісник Житомирського державного університету / Філософські науки. – 2013. – Випуск 3 (69). – С. 3-8. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/9744/1/1.pdf>
23. Повзун В. Д. Миссия университета как аксиологический феномен / В. Д. Повзун // Электронное научное издание "Аксиология и инноватика образования". – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.orenport.ru/axiology/docs/19/17.pdf>
24. Поляков Н. В., Савчук В. С. Почему наши дипломы не признают за границей / Н. В. Поляков, В. С. Савчук // Экспедиция XXI. – №8 (75). – 2008. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://savchuk.org.ua/n_p_stati/Polyakov_Savchuk.html
25. Пролеєв С. Суверенітет розуму й місія університету / С. Пролеєв. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.politdumka.kiev.ua/analytics/politologicaljournalism/133-university-election.html>
26. Ремарк Э. М. Возлюби ближнего своего / Э. М. Ремарк. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.libok.net/writer/1722/kniga/15547/remark_erih_mariya/vozlyubi_blijnego_svoego/read
27. Сафонова І. О. Діалог культур на аксіологічних засадах – мета-принцип формування міжкультурної компетентності / І. О. Сафонова // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2013. – Випуск 3 (56). – С. 146 -157.
28. Сисоєва С. О. Освіта як відображення сутності та соціально-економічного розвитку суспільства / С. О. Сисоєва // Освітologia: хрестоматія: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / [укладачі: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва]. – К.: ВП „Едельвейс”, 2013. – 728 с.

29. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / [М. А. Гусаковский, Л. А. Ященко, С. В. Костюкевич и др.]; под ред. М. А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2004. – 279 с.
30. Университетское образование: приглашение к размышлению / [В. А. Садовничий, В. В. Белькуров, В. Г. Сушко, Е. В. Шикин]. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1995. – 352 с.
31. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций? / С. Хантингтон // Полис. – 1994. – № 1. – С. 33-48.
32. Чехов А. П. Крыжовник / А. П. Чехов / [Полн. собр. соч. в 30 т. – Т. 10]. – М.: Наука, 1986.
33. Швейцер А. Благоговение перед жизнью / А. Швейцер: [пер. с нем. / сост. и посл. А. А. Гусейнова; общ. ред. А. А. Гусейнова и М. Г. Селезнева] – М.: Прогресс, 1992. – 576 с.
34. Ясперс К. Идея университета / К. Ясперс / [упоряд. М. Зубрицька та ін.]. – Львів, 2002. – 304 с.
35. Newman J. H. C. The idea of the university: defined and illustrated / J. H. C. Newman. – San Francisco, 1960. – 430 p.

МИССИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА В ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОМ ИЗМЕРЕНИИ

И. А. Сафонова

В статье проведен анализ существующих точек зрения ученых относительно сопряжения образования и культуры, подается новое осмысление миссии университета, которую, по мнению автора, нельзя представить без ключевой роли духовности и силы разума. Разум рассматривается не только как определенное свойство личности, необходимое для рационального познания, а как интеллектуальный продукт культуры, как сила, способная к осмыслению знаний и ценностей. По этой причине деятельность современного университета должна быть нацеленной на становление личностного знания со смыслом, поскольку знание описывает жизнь, а осмысленное знание наполняет его смыслом.

Ключевые слова: университет, культура, образование, смыслы, ценности

THE MISSION OF MODERN UNIVERSITY IN VALUE-SEMANTIC DIMENSION

I. O. Safonova

The article analyzed existing points of view of scientists on the subject of coupling education and culture, new understanding of the mission of the University, which, according to the author, can not be imagined without the key role of

spirituality and strength of mind is given. Mind is considered not only as certain property of the individual, required for rational knowledge, but also as an intellectual product of culture, as a force capable of understanding knowledge and values. For this reason, modern university activity should be targeted on the development of personal knowledge with sense as knowledge describes the life and meaningful knowledge fills it with sense.

Keywords: *university, culture, education, senses, values*

Сафонова Ірина Олексіївна – канд. пед. наук, ст. викл. кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: lolenufenok@mail.ru

Safonova Iryna Oleksiivna – Ph.D., Senior Lecturer in Pedagogy of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Sievierodonetsk, Ukraine). E-mail: lolenufenok@mail.ru

УДК 378. 046-021-047.64

МОДЕРНІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НА ХРИСТІЯНСЬКИХ ЗАСАДАХ

І. Л. Сіданіч

У статті обґрунтовується необхідність модернізації управління та змісту освітнього процесу ВНЗ на християнських засадах. Розкрито сутність змісту структурних складових моделі інноваційної діяльності ВНЗ на прикладі здобуття спеціалізації «Християнська педагогіка у вищій школі». Визначено зміст, форми і методи викладання навчальної дисципліни «Методика викладання навчальних дисциплін духовно-морального спрямування у ВНЗ».

Ключові слова: *зміст освітнього процесу ВНЗ, модель інноваційної діяльності ВНЗ, викладач християнської педагогіки.*

Формулювання проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Проблема модернізації управління та змісту освітнього процесу ВНЗ на християнських засадах є особливо актуальною для становлення викладача вищого навчального закладу сьогодення. Значне місце у

підготовці майбутніх викладачів християнської педагогіки посідає духовно-моральне виховання як взірець духовної досконалості у професійній та особистісній сфері. Тому не випадково вища школа спрямовує свої зусилля на опанування студентами професійними знаннями і навичками, присвоєння ними християнських цінностей, а й на розвиток їхнього духовного світу.

Нині формування стратегії духовного розвитку України спирається на особисті якості індивідумів – їхньої здатності до тривалого колективного перетворення існуючої суспільної реальності, духовного самовдосконалення, пізнання себе, винайдення власного творчого шляху. За такого підходу враховується їхнє особисте середовище існування (професійної діяльності), в якому кожна людина знаходить найкомfortнішу реалізацію, духовно вдосконалюється, позитивно перетворюється з огляду на власні моральні і духовні орієнтири, результати пошуку істини, а також поклик добра, творення краси та гармонії. У будь-якому випадку має місце персоніфікація і «розпорошеність гармонізації» основних управлінських процесів, спрямованих на духовне відродження суспільних цінностей, основною з яких є людина, зокрема, її професійний та духовний розвиток.

На думку В. Кременя, висока мораль держави – це основа її сили, тому необхідно утворити новий тип виховання, яке передбачає повну рівновагу між владою і високою культурою громадян. Оздоровлення суспільного життя після якої-небудь катастрофи чи катаклізму можливе, на його думку, не лише в політиці, а й у моралі і релігії через відновлення людської душі, виховання моралі, що є будівництвом держави [4].

У сучасному суспільстві вплив релігійних цінностей є найсуттєвішим на культурне та духовне життя людини ніж на політичну, економічну й управлінську сфери її діяльності. Звідси й необхідність наукової координації формування ціннісних основ духовного відродження у вищій освіті з урахуванням рівня розвитку національної соціокультурної системи, історичних здобутків, а також вікових християнських цінностей.

За цих умов актуалізується проблема модернізації управління означеними процесами як такими, що впливають на якість освітнього процесу вищого навчального закладу (далі – ВНЗ) як формуючого чинника національної системи вищої освіти. Це пов'язано з наявністю довготривалого перехідного періоду в соціально-економічній сфері, автономізацією діяльності ВНЗ, а також підвищенням ролі різних

важелів розвитку цієї сфери в напрямі оптимізації управлінських процесів, які дотепер створюють певний «вакуум управління» [2]. Зокрема, має місце потреба системного наукового бачення та прогнозування, а також теоретичного обґрунтування реалізації ефективного управління якістю освітнього процесу ВНЗ на християнських засадах, уможливлуючи інноваційний шлях розвитку цих закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Теоретичні і практичні аспекти розв'язання управлінських проблем, а також підготовки фахівців у ВНЗ як один із напрямів формування освітнього потенціалу дістали значного розвитку в працях вчених Г. Євтушенко, Г. Єльнікової, В. Кременя, О. Кратта, В. Куценко, Т. Оболенської, В. Олійника. Зокрема, особливості реалізації управлінських процесів у вищій освіті розглянуто в працях М. Євтуха, М. Артюхова, В. Беспалька, П. Блонського, М. Захарова, Ю. Конаржевського, З. Рябової, Г. Серікова, а підходи до формування змісту вищої освіти аналізуються вченими В. Краєвським, В. Ледньовим, П. Ставським, М. Шкілем. Пошук шляхів підвищення результативності підготовки студентів магістратури здійснюється в працях О. Мороза, З. Сліпкань, В. Олійника, Г. Шевченко.

Результати дослідження свідчать, що нагальною педагогічною потребою є формування концептуальних засад управління якістю підготовки фахівців з педагогіки вищої школи, зокрема: розроблення стратегії інноваційного розвитку ВНЗ на вітчизняному й зарубіжному ринку освітніх послуг з урахуванням пріоритетів суспільного науково-технологічного розвитку; упровадження нових освітніх і управлінських технологій в освітній процес цих закладів; пошук механізмів оптимальної інтеграції форм і технологій навчання, а також визначення пріоритетності їх упровадження; доцільність упровадження аутсорсингу як одного із напрямів стратегічного розвитку інструментів сучасного менеджменту, а також розширення форм співпраці із зарубіжними навчальними закладами й іншими організаціями [3].

Вітчизняна система вищої педагогічної освіти у своєму динамічному розвитку зробила суттєвий крок щодо сприйняття студента як суб'єкта цього процесу, забезпечуючи встановлення комфортних суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі (далі – НВП) цих закладів. Проте й досі студент залишається, на нашу думку, суб'єктом учіння, а не суб'єктом опанування знань для ефективної

майбутньої професійної діяльності. Це означає, що сучасна система вищої педагогічної освіти стала більш демократичною, але не такою, що оптимізує процеси здобуття майбутніми фахівцями рівня найвищої професійної зрілості та готовності відповідати на суспільні вимоги.

Професійна зрілість майбутнього фахівця з педагогіки вищої школи, зокрема, майбутніх викладачів християнської педагогіки – багатовимірна категорія, яка передбачає розвиток морально-етичних якостей, духовних цінностей, гуманістичної спрямованості особистості, нормативності поведінки й відносин. Професійна зрілість такого фахівця, зокрема, викладача вищої школи, має вирізнятися високою відповідальністю, турботою про інших людей, соціальною активністю та характеризуватися гуманістичною спрямованістю, а не лише високими професійними досягненнями в майбутньому й ефективною самореалізацією. Саме тому в акмеологічному розумінні ступінь зрілості такої особистості, а тим більше вершина зрілості – акме – розглядається як сформованість інтегрованої характеристики майбутнього фахівця як дорослої людини. Високий показник наявності такої характеристики дає змогу всебічно вивчати закономірності розвитку людини як індивіда (складного живого організму), особистості (ядром якої є ставлення людини до різних сторін дійсності) і суб'єкта діяльності (перш за все, як професіонала), спроможного досягти в професійному розвитку найбільш високого рівня.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, розглянутих у цій статті. Сучасними дослідниками пропонуються цілісні концепції управління освітнім процесом у ВНЗ, обґрунтовуються цілі, принципи, зміст, технології реалізації такого комплексного управління. Проте, дослідження управління якістю вищої освіти досі залишається недостатньо вивченим, а саме: мало праць навчально-методичного спрямування, в яких є єдина ключова ідея; мало інтегрованими залишаються психологічний та педагогічний аспекти управління вищою школою; має місце перевантаження змісту навчальних видань другорядним матеріалом; не в повній мірі враховуються вікові особливості аудиторії, для якої вони призначені тощо.

Мета статті полягає у ретроспективному аналізі процесу управління якістю вищої освіти майбутніх викладачів християнської педагогіки, висвітленні перспективності використання інноваційного підходу в модернізації управління якістю вищої освіти в умовах

актуальних освітніх змін з урахуванням сучасної практики управління якістю освітніми процесами ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Освітній процес у ВНЗ є складною динамічною системою, реалізація якого має всі системні ознаки. Такими ознаками, на думку А. Найна та Л. Кустова, є наявність сукупності взаємопов'язаних елементів, які характеризуються: цілісністю, структурною ієрархічністю, функціональною цілеспрямованістю, взаємодією із зовнішнім середовищем [7]. Відповідно і підготовка майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи, зокрема, викладачів християнської педагогіки, в сучасних умовах має відрізнитися цілеспрямованим і системним характером, який визначить її якість з урахуванням суспільних вимог.

Цілеспрямоване забезпечення високої якості підготовки викладачів християнської педагогіки, на нашу думку, має визначитися за ієрархічною системою показників, на першому рівні якої є показники, які характеризують якість організації освітнього процесу в навчальному закладі в цілому. Другий рівень утворюють показники навчальної діяльності ВНЗ, третій – кафедри, четвертий – спеціальності. На п'ятому рівні мають розглядатися показники якості оволодіння майбутніми фахівцями знаннями з кожної навчальної дисципліни. При цьому підпорядкованість зазначених рівнів відповідає наведеному тут порядку, тобто зверху вниз. Практичне ж забезпечення якості вищої освіти відбувається у зворотному порядку, тобто знизу вверх.

Проведений аналіз сучасних поглядів на реалізацію системного підходу в управлінні освітніми системами як однієї із засад методології педагогічного управління, дав змогу виявити низку закономірностей, які доцільно використовувати, на нашу думку, в процесі підготовки майбутніх викладачів християнської педагогіки, а саме таких, що викладені автором в наступних положеннях:

- педагогічне управління як вид системної взаємодії має враховувати зовнішній вплив на якість підготовки викладачів християнської педагогіки, через організацію, цілепокладання, контроль, стимулювання означеного процесу з урахуванням об'єктивно існуючих потенційних можливостей системи;

- виконання соціального замовлення на якість підготовки викладачів християнської педагогіки, передбачає ефективну реалізацію низки управлінських функцій (планування, прогнозування, організацію,

координацію, контроль, мотивацію тощо) з урахуванням початкового стану системи управління закладом як системи та стадії його розвитку;

- рівень та оптимізація внутрішньої взаємодії в процесі підготовки викладачів християнської педагогіки, суттєво впливає на ефективність управління її якістю, що потребує врахування особливостей діяльності цих закладів як освітньої системи.

У контексті забезпечення конкурентоспроможності Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (далі – ННІМП) важливою складовою є адаптованість управління якістю знань магістрів педагогіки вищої школи до змін у зовнішньому середовищі й реалізація цілей, завдань і умов розвитку професійної майстерності майбутніх викладачів християнської педагогіки.

Зміст і характер професійної діяльності автора та сфера його наукових інтересів зумовили вибір проблематики дослідження управління якістю вивчення студентами навчальних дисциплін духовно-морального змісту як складової підготовки майбутніх викладачів християнської педагогіки. Головною метою розробників дисциплін є забезпечення якісного супроводу опанування майбутніми фахівцями професійно важливих знань через їх залучення до активного і якісного освітнього процесу, проведення аналогії між теорією та їхньою життєвою практикою, створення комфортних умов навчання тощо.

Відповідно до сучасної філософії вищої освіти викладач вищої школи в чинних соціокультурних умовах має бути не просто транслятором науково-культурного й професійного досвіду (це успішніше можуть реалізувати нові інформаційні технології), тим більше не носієм незаперечної істини, яка має бути засвоєна студентом. Основним важелем у синкретичній культурі стає індивідуальність та індивідуальна свідомість, визнання права на власну думку та позицію іншого, незалежно від соціально-рольового статусу [6].

Гуманістично зорієнтована суб'єкт-суб'єктна модель освітнього процесу у ВНЗ вимагає зміщення аспектів у побудові професіограми особистості викладача та розробці нових критеріїв його педагогічної майстерності. Вже недостатньо лише поєднувати педагогічну спрямованість своєї діяльності з науково-пошуковою активністю, важливим стає також і те, на якому ментально-духовному тлі це відбувається, наскільки викладач здатний проявляти моральний професіоналізм. Гуманістична парадигма передбачає концентрування

освітнього процесу не на навчальній дисципліні, а на особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні. Для цього сам викладач має бути високого рівня самоактуалізованості, особистісної та громадянської зрілості [8].

Ресурсною базою формування та професійного зростання майбутнього викладача християнської педагогіки є різні види забезпечення НВП (науково-методичне, навчально-інформаційне, технологічне тощо), ефективне використання якого залежить від рівня розгалуженості та впровадження сучасних ІТ-технологій (створення й використання баз даних, бібліотечного фонду, електронної бази навчально-методичної роботи кафедри, сайту, електронної пошти, електронної газети, журналу, дистанційної освіти тощо).

На нашу думку, важливо управляти якістю підготовки майбутніх викладачів християнської педагогіки, використовуючи сучасні засоби реалізації цих технологій, спрямовуючи зусилля на ефективність НВП. За такого спрямування ефективне управління освітнім процесом забезпечить: особистісний ріст і соціальну мобільність не тільки майбутніх викладачів християнської педагогіки, але і викладачів; культурне зростання особистості, через яку поширюються ідеї патріотизму, етичних норм і суспільних цінностей; доступність інформації для розвитку вузівської науки й освіти; інноваційну якісну підготовку фахівців [8].

Ми впевнені, що сучасний фахівець з педагогіки вищої школи має володіти навичками не тільки викладача, вихователя, дослідника, а й менеджера, керівника інноваційних проектів тощо. Тому професійна підготовка студентів магістратури педагогіки вищої школи, зокрема, майбутніх викладачів християнської педагогіки, має бути спрямована на розвиток здатностей до інноваційної діяльності, оволодіння ІТ-технологіями, комунікації (спілкування з колективом і різними категоріями студентів) тощо.

Водночас, сучасному студенту необхідно мати, на нашу думку, якісну підготовку як у галузі психолого-педагогічних наук, так і у галузі сучасної методології наукових досліджень, інноваційної діяльності, ІТ-технологій, іншомовної підготовки, правового регулювання професійних відносин тощо. Необхідною умовою зростання професіоналізму фахівців у галузі вищої освіти є підготовка магістрів за спеціальністю 8.18010021 «Педагогіка вищої школи».

Модель підготовки магістрів з педагогіки вищої школи за спеціалізацією «Християнська педагогіка у вищій школі» в

Університеті менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України (далі – Університет) має такі переваги: реалізація студентоцентрованого підходу до особистісно-професійного розвитку, формування компетентних професіоналів у своїй галузі; поєднання теорії, практики, наукових досліджень шляхом залучення до освітнього процесу практиків, посилення практичної підготовки, організація навчання на основі діяльнісного та компетентнісного навчання, побудова навчання шляхом дослідження; наявність відповідних фахівців, професорсько-викладацького складу для реалізації міждисциплінарного підходу до підготовки конкурентоспроможних фахівців, формування та розвиток загальних та професійних компетентностей; управління освітнім процесом на основі системного моніторингу, самооцінювання якості освіти; оновлення змістовної підготовки сучасних управлінців шляхом приділення значної уваги питанням якості освіти, управління розвитком вищого навчального закладу; застосування системи контрольної-аналітичної діяльності викладачів з урахуванням реалізації компетентнісного підходу; застосування тренінгового навчання, сучасних активних, інтерактивних, ІТ-технологій; розроблення та використання персональних навчальних систем як складової управління самостійною роботою студентів.

У загальному розумінні пілотна модель курсу «Методика викладання навчальних предметів духовно-морального спрямування» зі спеціалізації «Християнська педагогіка у вищій школі» відрізняється від інших курсів високим рівнем взаємодії між студентами й викладачами; доступністю викладення теоретичного матеріалу; консультуванням експертів-практиків; заохоченням до тісної співпраці між студентами курсу; високим рівнем відповідності теорії сучасним реаліям, а саме поновленням матеріалів для самостійного вивчення, посиленнями на актуальні сайти для фахівців духовно-моральної просвіти.

Навчальна програма зі спеціалізації «Християнська педагогіка у вищій школі» (далі – Програма) охоплює 30 академічних годин та структурована змістовними модулями. До їх складу, крім теоретичних питань, входять тематика семінарських занять, орієнтовна тематика рефератів, запитання для самоперевірки та перелік рекомендованої літератури. Водночас, програма охоплює навчально-тематичний план з визначенням обсягів годин на вивчення кожного змістового модуля. Стрижневими модулями Програми є: «Духовно-виховні та

культурологічні аспекти в християнській етиці», «Християнська етика людських взаємин», «Християнські настанови, обряди та народні звичаї як осереддя української культури».

Метою Програми є ознайомлення майбутніх викладачів християнської педагогіки з теорією та методикою викладання курсів, зі змістом, завданнями, принципами та засобами духовно-морального виховання на засадах християнських цінностей, сприяння становленню християнських і громадянських компетентностей особистості. Вона побудована за кредитно-модульною системою (1 кредиту ECTS) й охоплює аудиторну роботу, практику і самостійне засвоєння навчальних дисциплін та іспитові випробування.

Основна увага зосереджується на змісті християнської педагогіки. Передбачається використання різних форм занять, здійснення теоретичної, методичної і практичної підготовки та оперативне зважування професійних запитів і потреб магістрантів. Педагогічну практику майбутні викладачі проходять під керівництвом координатора з фаху. Практичні заняття (аудиторна форма) охоплюють демонстрацію фрагментів лекційно-практичних занять, перегляд відеоматеріалів, тренінги, розробку методичних рекомендацій, укладання дидактичного матеріалу, вирішення проблемних педагогічних ситуацій, відбір матеріалів на науково-практичну конференцію, участь у ділових іграх тощо. Загальна педагогічна практика проводиться на базі навчальних закладів у формі відкритих занять або їх фрагментів.

Наукове визначення і обґрунтування змісту, форм і методів вивчення навчальних дисциплін духовно-морального спрямування в сучасній вищій школі можливе на принципах гуманізму, толерантності, позаконфесійності, свободи совісті в рамках чинного законодавства. За такої умови християнська педагогіка може посісти чільне місце серед вузівської програми. Її зміст буде співзвучний вимогам громадянського суспільства, а відповідальність за роботу вищої школи нестиме як Церква, так і держава. Зміст християнської педагогіки істотно впливає на зміст відповідних навчальних дисциплін, завданням яких є уточнення етичних норм, стандартів, принципів на засадах християнської моралі, яка ґрунтується на заповідях і законах Божих.

Зсув акцентів у діяльності ВНЗ з організаційно-структурних питань на питання якості освітньої й науково-дослідної роботи, швидке реагування вищої школи на виникаючі потреби суспільства дали змогу розробити рекомендації щодо удосконалення й підвищення

ефективності управління якістю підготовки фахівців вищої школи відповідно до нових умов:

- розвиток ВНЗ на основі принципів організації тих, що навчаються (високий ступінь «командного керівництва», тобто наявність колективу однодумців, що розуміє й поділяє стратегію й тактику керівництва; організація постійно діючих програм підвищення кваліфікації персоналу й системного впровадження освітніх інновацій; розроблення системи мотивації персоналу в перманентному підвищенні кваліфікації; діюча практика обміну досвідом і тиражування позитивних педагогічних, дидактичних, методичних прийомів; наявність системи заохочення викладачів, що працюють за інноваційними методиками);

- управлінські впливи, орієнтовані на високодуховну філософію, організаційну культуру й інновації науково-викладацького й методичного персоналу ВНЗ;

- декларативність християнської місії й корпоративної філософії, яка виключає технологічність освітніх процесів, оскільки не регламентує діяльність його учасників (викладачеві відведено роль порадирика, досвідченого фахівця з конкретних навчальних дисциплін, який прагне допомогти студентам у досягненні кінцевої мети навчального процесу – отриманні знань та умінь;

- конкурентоспроможність ВНЗ, який надає високу якість освіти, якість підготовки, організація навчального закладу як системи відкритого типу (моніторинг зовнішнього середовища, дослідження ринку праці для виявлення нових перспективних напрямів підготовки фахівців, аналіз тенденцій розвитку тієї або іншої предметної області з метою збору й опрацювання інформації для викладання відповідних навчальних дисциплін);

- контроль якості освіти з метою об'єктивної оцінки та прийняття управлінських рішень у створенні сучасної вищої школи, головним показником якої є стійка придатність до працевлаштування та успішної роботи випускника вищої школи в обраній ним сфері трудової діяльності, а також подальшого розвитку.

Отже, реалізація цілей і завдань навчальних дисциплін духовно-морального змісту створює передумови для задіяння технології духовно-морального виховання на християнських моральних цінностях, самовизначення кожної особистості у системі суспільних взаємин (економічні, соціальні, національні, політичні, культурно-світоглядні, міжособистісні), становлення і розвитку духовно-моральної та

інтелектуальної особистості, якій притаманні демократична культура, усвідомлення зв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її громадянською відповідальністю, а також для формування готовності до старанної участі в житті суспільства.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз існуючої практики управління якістю підготовки фахівців з педагогіки вищої школи в умовах ринкових відносин показав, що ефективна діяльність ВНЗ вимагає модернізації організації їх діяльності, більш ефективного й гнучкого управління з урахуванням позитивних здобутків педагогічної теорії та практики та світового досвіду реалізації ефективного управління в освітніх системах. Водночас важливо враховувати наявність інноваційних технологій навчання, орієнтуватися на формування гармонійно розвинутої особистості, освіченої, здатної до безперервного оновлення своїх знань, професійної мобільності, швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері, системі управління й організації праці у швидкоплинних ринкових відносинах.

Актуальним, важливим і надто перспективним завданням за цих умов є опанування християнської педагогіки як одного із чинників забезпечення високої якості освіти. Забезпечити його розв'язання має розроблення організаційно-педагогічних засад управління якістю підготовки магістрантів через такий управлінський вплив, який залежить від якості знання навчальних дисциплін духовно-морального змісту. Розроблення та впровадження системи управління якістю підготовки фахівців з педагогіки вищої школи та оцінювання реальних показників цієї якості мають починатися з формування ефективної системи викладання кожної конкретної навчальної дисципліни. Така система має включати мотивацію студентів на оволодіння нею, дидактично обґрунтований відбір змісту навчання, створення сприятливих педагогічних умов для його сприйняття, засвоєння та розуміння навчального контенту.

Системне управління впровадженням високоефективних педагогічних технологій і сучасних засобів їх реалізації, а також педагогічна творчість викладача ВНЗ виступають важливими передумовами забезпечення належної якості професійної освіти. Організація здобуття якісних знань з навчальних дисциплін духовно-морального змісту забезпечуються реалізацією саме творчого підходу викладача, його високою культурою, професіоналізмом і педагогічною майстерністю, активізуючи мотиваційну сферу майбутнього фахівця на

оволодіння дисципліною і стимулюють його навчально-пізнавальну діяльність.

Подальші наукові розвідки щодо вдосконалення управління підготовкою майбутніх викладачів християнської педагогіки у вищій школі будуть спрямовані на розроблення та впровадження у навчально-виховний процес вищої школи базової моделі підготовки цих фахівців у ВНЗ України.

Література

1. Дмитрієва С. М. Психологічні особливості педагогічної співтворчості викладача і студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук :19.00.07 ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – К., 1996. – 20 с.
2. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент у системі освіти: навч. посіб. / Г. А. Дмитренко. – К. : МАУП, 1999. – 28 с.
3. Забродська Л. М. Інноваційні пріоритети науково-технологічного розвитку: міжнародний та регіональний аспекти [електронний ресурс] / Л. М. Забродська // Теорія і методика управління освітою. – 2015. – № 2(16). – Режим доступу : <http://umo.edu.ua/katalog/882-electronic-journal-the-theory-and-methods-of-educational-managementedition-16-2015>
4. Кремень В. Г. Освітній процес у вимірах синергетичного аналізу / В. Г. Кремень // Вища освіта України. – 2014. – № 3. – Темат. вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Дод. 2. – Т. 1. – 380 с. – С. 3–15.
5. Крушельницкая О. Б. Условия эффективности перцептивного общения преподавателя со студентами / О. Б. Крушельницкая, А. С. Панасюк // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 3. – С. 48–51.
6. Микитюк Г. Ю. Взаємини викладачів і студентів як чинник становлення особистості майбутнього вчителя: дис. ... канд. психол. наук / Г. Ю. Микитюк. – К., 2003. – 215 с.
7. Найн А. Гуманизация непрерывного профессионального образования: вариант, концепция, модели: учеб. пособие / А. Найн, Л. Кустов. – Челябинск : ЧГИФК, 1994. – 76 с.
8. Сіданіч І. Л. Управління підготовкою майбутніх викладачів християнської педагогіки у вищій школі. [Електронний ресурс] / І. Л. Сіданіч // Теорія і методика управління освітою. – 2015. – № 2(16). – Режим доступу : <http://umo.edu.ua/katalog/882-electronic-journal-the-theory-and-methods-of-educational-management-edition-16-2015>.

МОДЕРНИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ НА ХРИСТИАНСКОЙ ОСНОВЕ

И.Л. Сиданич

В статье обосновывается необходимость модернизации управления и содержания образовательного процесса вуза на христианской основе. Раскрыто содержание структурных составляющих модели инновационной деятельности вуза на примере специализации «Христианская педагогика в высшей школе». Определено содержание, формы и методы преподавания учебной дисциплины «Методика преподавания учебных дисциплин духовно-морального направления в вузе».

Ключевые слова: содержание образовательного процесса вуза, модель инновационной деятельности вуза, преподаватель христианской педагогики.

MODERNIZATION OF MANAGEMENT AND CONTENT OF EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION BASED ON CHRISTIAN PRINCIPLES

I.L. Sidanich

The article contains the grounds for modernization of management and content of the educational process in higher education on Christian principles. The essence of the structural components of innovation activity model of higher education on the basis of obtaining specialization "Christian education in high school" is revealed. The content, forms and methods of teaching course of study "Teaching methods of courses of study of spiritual and moral guidance in high school" are defined.

Keywords: content of the educational process of high school, innovation activity model of higher education, teacher of Christian Education.

Сіданіч Ірина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри управління навчальним закладом та педагогіки вищої школи Інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (м. Київ, Україна). E-mail: 2363395@ukr.net

Sidanich Iryna Leonidivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Chair of Management of the Higher Educational Establishment and Higher School Pedagogy of the Institute of Management and Psychology of the State Higher Educational Establishment "University of the Education Management" of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: 2363395@ukr.net

УДК 378.048.2

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Н.С. Сідаш

В статті досліджується проблема формування педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищих шкіл. Автором створена теоретична модель структури педагогічної свідомості, в якій виділені структурно-функціональні компоненти педагогічної свідомості, з'ясовані чинники та умови, які мають найбільший вплив на формування, становлення та розвиток педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищих шкіл.

***Ключові слова:** майбутні викладачі вищих шкіл, теоретична модель, структура педагогічної свідомості, структурно-функціональні компоненти.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. На підставі результатів дослідження філософських, психологічних та педагогічних визначень щодо формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищих шкіл, проаналізувавши складові педагогічної свідомості та взявши за основу структурно-функціональні компоненти, була розроблена теоретична модель педагогічної свідомості майбутнього викладача вищої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Під час знайомства з науковою літературою не можна не звернути увагу на те, що існує досить багато досліджень, як вітчизняних, так і зарубіжних, які безпосередньо пов'язані з проблемами вивчення педагогічної свідомості. Так, Н. Крицька, Л. Беляєва, В. Демичев, М. Дьомін у своїх працях порушували питання структури педагогічної свідомості; І. Лернер, В. Сластьонін, В. Краєвський, В. Ретюнський та ін. досліджували методологічні аспекти педагогічної свідомості; Н. Ісаєва, М. Кларін, Д. Ронзін, Г. Акопов, Є. Тихомирова вивчали якісні характеристики педагогічної свідомості.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Можна помітити, що автори

звертають увагу лише на окремі аспекти феномену, які нас цікавлять, але це не дає можливості створення цілісного уявлення про формування, становлення і розвиток педагогічної свідомості.

Мета статті полягає у визначенні та аналізі теоретичної моделі структури педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищих шкіл, адже завдання сучасної педагогічної науки полягає не тільки у тому, щоб підготувати майбутніх викладачів з певною сумою знань, але і виховати у них духовність, моральність, культуру почуттів, інтелігентність, діалогічність, рефлексивність та креативність.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Теоретична модель структури педагогічної свідомості майбутнього викладача вищої школи [див. схему 1], створена та реалізується за допомогою чотирьох підструктур: 1) особистісних якостей викладача вищої школи (спрямованість, відношення, інтелект, доброзичливість, оптимізм, мислення, інтуїція, самосвідомість, толерантність); 2) складових педагогічної свідомості (когнітивної, афективної, поведінкової); 3) якісних характеристик педагогічної свідомості (інтелектуальності, духовності, моральності, культури почуттів, рефлексивності, креативності, діалогічності); 4) підходів до визначення педагогічної свідомості (антропологічний, аксіологічний, культурологічний, системний, процесуально-динамічний, особистісно-діяльнісний). До кожної складової нашої педагогічної свідомості належать особливі характерні структурні компоненти, які в єдності своїй дають можливість педагогічній свідомості реалізуватися у педагогічній діяльності. Дана структура педагогічної свідомості майбутнього викладача вищої школи дає можливість не тільки визначити рівень сформованості педагогічної свідомості, але і проявити себе безпосередньо у педагогічній діяльності. Педагогічна свідомість спрямована на досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності, вона дасть можливість майбутньому викладачу вищої школи усвідомлювати свою діяльність, адекватно оцінювати педагогічний процес, прогнозувати свою поведінку та взаємовідносини зі студентським та педагогічним колективами.

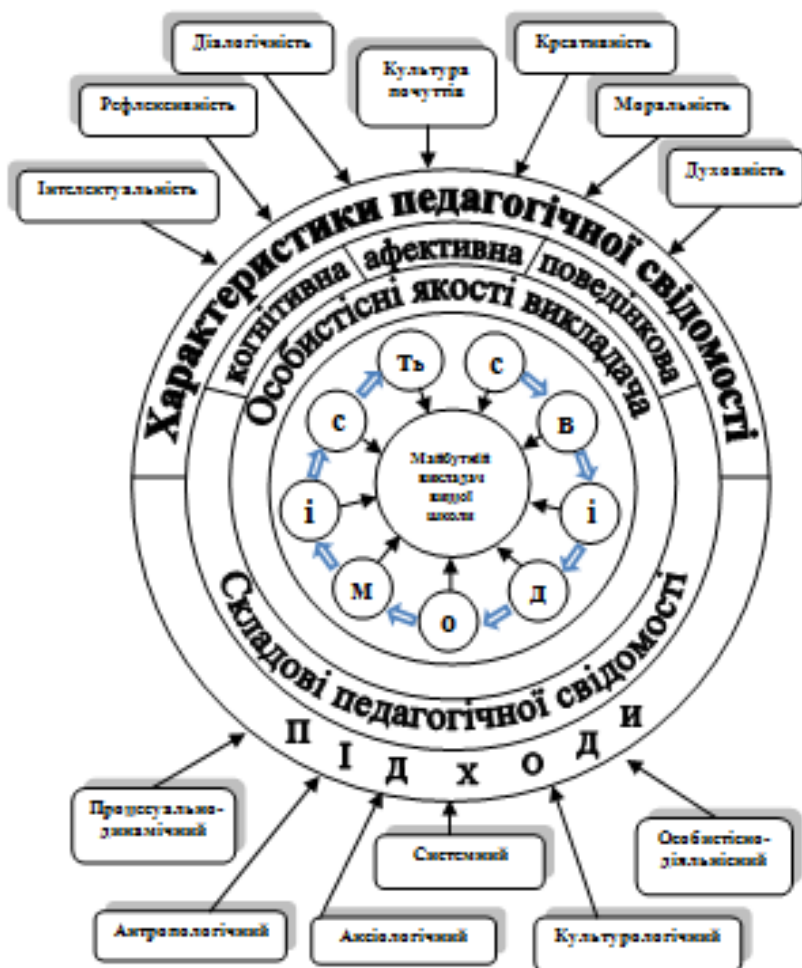


Схема 1. Теоретична модель структури педагогічної свідомості майбутнього вчителя вищої школи

Примітка: с – спрямованість; в – відношення; і – інтелект; д – доброзичливість; о – оптимізм; м – мислення; і – інтуїція; с – самосвідомість; ть – толерантність.

Важливою особистісною якістю майбутнього викладача вищої школи є *спрямованість*. Спрямованість є мотивом діяльності

викладача, яка в свою чергу визначається цілями та задачами, а сутністю педагогічної спрямованості є не що інше, як зацікавленість професією педагога, необхідність у педагогічній діяльності з досягненням високої педагогічної майстерності. У майбутніх викладачів вищих шкіл спрямованість до педагогічної діяльності відбувається на останніх етапах навчання у вищій школі. Професійно-педагогічну спрямованість досліджували А. Ахмедзянова, С. Вітвицька, Т. Жуйкова, В. Караблін, І. Ковкіна, Л. Мітіна, Є. Нікіреєв, В. Сластьонін та ін. Л. Мітіна стверджує, що педагогічна спрямованість – це надзвичайно важлива професійна якість викладача вищої школи і вона повинна займати головне місце у структурі особистості викладача вищої школи, бо обумовлює її індивідуальну своєрідність [5, с. 34].

Питання *відношення* порушували у своїх роботах Ю. Афонькіна, З. Демченко, О. Донцов, І. Клочко, Є. Коротаєва, О. Петухова, С. Рубінштейн, А. Сейтешев та ін. С. Рубінштейн говорив, що «для людини, як особистості, фундаментальне значення має свідомість, не тільки як знання, а й як відношення. Без свідомості, без здатності свідомо зайняти певну позицію немає особистості» [6, с.122]. У процесі навчання та виховання у вищій школі між викладачами та студентами повинні складатися такі відносини, які б мали бути прикладом для здійснення майбутніми викладачами вищих шкіл соціально-значущих, ділових та міжособистісних відносин. У відносинах між викладачами та студентами повинне відбуватися педагогічне партнерство. Завдяки педагогічному партнерству у викладачів буде можливість досягти виховного впливу на формування, становлення, розвиток педагогічної свідомості та позитивних морально-естетичних, культурних устоїв особистості сучасного висококваліфікованого викладача вищої школи. Під час навчання у вищій школі вирішується багато проблем, серед яких головною є розвиток у майбутніх викладачів вищої школи глибокого інтересу до професії педагога, спонукання їх до наукової творчості та дослідницької роботи.

Інтелект – це та якість, яка відображає інтелектуальний розвиток. Проблему формування інтелектуальних здібностей студентів досліджували О. Бахтіна, Ж. Данкова, С. Головін, В. Дружинін, І. Зязюн, М. Манойлова, О. Новіков, Т. Самарська, К. Фоменко, М. Холодна, Д. Ушаков, О. Шилова та ін. Викладач вищої школи, якому притаманна інтелектуальність постійно знаходиться у розвитку, у прагненні до нових знань, до істини. Інтелект викладача вищої школи можна віднести до сталої структури його розумових здібностей.

Інтелект, як здібність, реалізується за допомогою інших здібностей, таких як: відчуття, сприйняття, пам'ять, уявлення, мислення, розум та ін. Суттєвими якостями викладацького інтелекту є допитливість та глибина розуму, його гнучкість та рухливість, логічність та доказовість, спостережливість. Заслуговує на увагу твердження С. Головіна відносно інтелекту, який стверджував, що інтелект залежить від індивідуальних особливостей викладача: мислення, пам'яті, сприйняття, уваги та ін. [8].

Аналіз літератури багатьох дослідників доводить, що вивчення проблеми *доброзичливості* в сучасній освіті є дуже важливим і актуальним. Треба зазначити, що не тільки в освіті, але і в суспільстві взагалі матеріальні цінності возвеличились над духовними та моральними. Молоді люди втрачають такі позитивні якості, як добropорядність, доброзичливість, а їх місце заповнює злість, невдоволення, уразливість, неприязнь, що не робить життя радісним, а навчання приємним. Н. Васильєва вважає, що для прояву доброзичливості треба зовсім небагато — мати велике бажання робити навколишнє життя радісним та приємним для оточуючих [2]. Проблемою доброзичливості в педагогічній освіті займалися В. Беляєва, Л. Бородаєва, Т. Грачева, Н. Єтерська, Д. Камалов, М. Мережко, Т. Мірошнікова та ін.

Оптимізм або педагогічний оптимізм — це не тільки професійна якість (І. Підласий, П. Вітебська, Ю. Андрєєва), але і особистісна якість. Педагогічний оптимізм — частково особистісна якість, придбана (М. Зелігман), бо цій якості можна навчитися, а частково — це вроджена якість (К. Роджес), але її можна і потрібно розвивати у сприятливих педагогічних умовах, досягаючи успіху та самореалізації, як елемент культури та структури особистості (К. Абонісімова). Педагогічному оптимізму як професійно-особистісній якості викладача вищої школи характерне прагнення останнього до професійно-педагогічного самовдосконалення, свідоме ставлення як до себе, так і до обраної педагогічної професії (Г. Ващенко, Т. Грабовська, Л. Киричук, Н. Самоукіна).

Мислення або педагогічне мислення. У словнику С. Гончаренка «педагогічне мислення» характеризується як «...здатність вчителя застосовувати теоретичні положення філософії, психології, педагогіки, методики в конкретних педагогічних ситуаціях навчально-виховної роботи; вирішувати педагогічні завдання...» [3, с. 252]. Проблему формування та розвитку мислення викладачів досліджували

В. Бойченко, Д. Брунер, П. Гальперін, В. Крутецький, Ю. Кулюткін, С. Маланов, А. Матюшкін, Г. Сухобська, В. Тамарін, Д. Яковлева, Л. Яксюкова та ін. В. Бойченко, стверджувала, що лише той учитель може навчити мислити, який уміє правильно мислити сам [1, с. 37].

Поняття *«інтуїція»* або *«педагогічна інтуїція»* вивчали А. Барбитова, С. Гільманова, О. Губенко, Н. Давкуш, Я. Москальова, С. Рубінштейн, Т. Щербакова та ін. Педагогічну діяльність викладача вищої школи не можна уявити без інтуїції, передбачення, відчуття, імпрровізації. Педагогічна інтуїція викладача вищої школи допомагає знайти правильне рішення в складних педагогічних ситуаціях, коли бракує інформації, часу на пошук правильних рішень. Педагогічна інтуїція – це вищий прояв майстерності викладача. С. Рубінштейн переконаний, що «взаємодія інтелекту та інтуїції лежить в основі найбільших творчих звершень» [7, с. 130].

Вивченням питання *самосвідомості* займалися А. Барсукова, І. Білецька, Є. Матвієвська, А. Мартинова, Т. Матушанський, О. Москаленко, В. Просєкова, С. Рубінштейн, Є. Еннс та ін. Самосвідомість – це знання самого себе, орієнтованість на відображення та осмислення своїх внутрішніх почуттів, інтересів, мотивів, поведінки, дій і т.ін. Більшість дослідників доводять, що професійна самосвідомість містить в собі усвідомлення та дотримання викладачем норм, правил, професійної установки на педагогічну діяльність, усвідомлення себе як фахівця з високим рівнем самосвідомості, намагання досягти самореалізації в обраній професії.

Толерантність – це не тільки терпимість щодо чужої думки, віросповідання, поведінки, поблажливого ставлення до когось або чогось, але це ще і здатність слухати, визнавати та поважати думки інших, вміння жити в гармонії, як із самим собою, так із іншими людьми. Низка сучасних дослідників, таких як О. Асмолов, Л. Дмитрієва, О. Василюк, С. Бурдіна, Е. Жмирьова, Л. Кондрашова, О. Мороз, Ю. Тодорцева, З. Умарова, С. Фадєєв, В. Шалін та ін. доводили в своїх працях, що толерантність є не тільки складовою навчально-виховного процесу сучасної вищої школи, але і визначає професійне становлення викладача.

Дослідники Г. Акопов, Л. Виготський, Н. Гуслякова, В. Зінченко, О. Леонтьєв, К. Платонов та ін., які займались вивченням питань змісту та структури свідомості (індивідуальної, професійної та педагогічної свідомості), пропонують будову структури педагогічної свідомості у вигляді трьох складових: когнітивної, афективної, поведінкової. Кожній

складовій структури педагогічної свідомості притаманні свої структурні компоненти, які обумовлюють реалізацію педагогічної свідомості в діяльності. Ці складові є неподільними.

Аналіз багатьох досліджень з проблеми педагогічної свідомості вказує на те, що когнітивний критерій педагогічної свідомості являє собою процес відображення професійної реальності (А. Дистервег, С. Рубінштейн, І. Лернер), педагогічної діяльності та усвідомлення себе як викладача (А. Спіркін). До когнітивного критерію належать уявлення студентів, як майбутніх викладачів про себе, як фахівців, які володіють системою професійно-педагогічних знань, для здійснення педагогічної діяльності, мають професійні якості, пов'язані з професійно-педагогічною діяльністю та спілкуванням. Важливим є і особистісний компонент когнітивного критерію, який містить в собі звички, установки, мотиви, цілі, систему цінностей та ціннісних орієнтацій, а також соціальну позицію майбутнього викладача (В. Безрукова, І. Лернер). До показників когнітивного критерію належать також пам'ять, професійне мислення, уявлення, сприйняття, що в своїй єдності становлять інтелектуально-пізнавальну складову професійно-педагогічної готовності майбутнього викладача.

Дослідження багатьох вчених вказують на те, що когнітивний та афективний критерії педагогічної свідомості мають дуже тісний зв'язок. Засвоюючи професійні знання, уміння, навички, педагогічні норми, цінності та ціннісні орієнтації, майбутні викладачі відчують відповідні хвилювання та почуття через емоції, які належать до афективного критерію. Вивчення особистого стану особистості викладача відбувається за допомогою афективного критерію, який виконує оціночну функцію, відображає потреби викладача та є мотивом (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн). Одним із головних показників афективного критерію педагогічної свідомості є емоційна стійкість, яка має велике значення для професійної педагогічної діяльності викладача вищої школи (Л. Мітіна). Поряд з емоційною стійкістю особливого значення набувають такі почуття, як любов, симпатія, емпатія, культура почуттів (Н. Гаднішева, К. Роджерс) та професійний інтерес (Г. Бабушкін, В. Сластьонін). Дані позитивні емоції є мотивом у навчанні, розвитку вмінь та навичок, а також інтелекту та креативності майбутніх викладачів.

Поведінкова складова педагогічної свідомості виконує регуляцію та саморегуляцію (Н. Гусякова, Н. Вагапова, І. Чеснокова, С. Рубінштейн, А. Спіркін) майбутніми викладачами вищих шкіл своєї

поведінки під час педагогічної діяльності, дотримуючись норм та здатності до прийняття самостійних рішень. Особлива роль у регуляції педагогічної діяльності майбутніх викладачів вищих шкіл та їх поведінки належить самооцінці. Самооцінка та саморегуляція дають можливість появи самосвідомості викладача вищої школи. Процес саморегуляції відбувається завдяки професійній рефлексії.

Крім того, що індивідуальна педагогічна свідомість має відповідну структуру, їй притаманні якісні характеристики. Ми визначаємо наступні: духовність, моральність, інтелектуальність, культуру почуттів, рефлексивність, креативність, діалогічність, які визначають внутрішню глибину педагогічної свідомості викладача вищої школи та її сутність. Так, ми розглядаємо духовність та моральність як безпосередню орієнтацію викладача на утворення загальнолюдських моральних норм та духовних цінностей; інтелектуальність – як розвиток майбутнього викладача та формування його пізнавальних потреб; культуру почуттів – як здатність до емоційної саморегуляції та створення позитивної емоційної сфери; рефлексивність – як здійснення пошуку змісту педагогічної діяльності; діалогічність – як відкритість викладача та готовність до діалогу з усіма суб'єктами педагогічної діяльності; креативність – як здатність до творчої педагогічної особистісної саморегуляції.

Для забезпечення успішної реалізації навчально-виховного процесу у сучасній вищій школі необхідна гармонійна система педагогічних підходів, які будуть використовуватися у процесі організації педагогічної діяльності. Результативність та ефективність процесу формування, ставлення та розвитку педагогічної свідомості студентів як майбутніх викладачів вищої школи у період навчання, безпосередньо залежить від правильно обраних підходів.

Заслужують на увагу дослідження підходів щодо визначення педагогічної свідомості, які подаються у роботах П. Анохіна, М. Бастун, Ю. Бойчук, Є. Бондаревської, Л. Виготського, Н. Гусякової, І. Колмогорової, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, В. Серікова, Т. Шурухіної, І. Якиманської. Вони пропонують основні підходи: *антропологічний* (О. Больнов, О. Огурцов), який являє собою розвиток особистості майбутніх викладачів вищих шкіл у процесі навчання у вищій школі, оволодіння широкими знаннями про природу людини, а також уміння застосовувати свій власний потенціал у професійно-педагогічній діяльності, створювати умови, спрямовані на саморозвиток, самовизначення та самовдосконалення; *аксіологічний*

(А. Булініна, Н. Нікітін, В. Сластьонін) – це вчення про цінності та ціннісну структуру світу, яке містить в собі такі поняття: цінність, аксіологічну характеристику індивіда, як суб'єкта ціннісних відношень та аксіологічні категорії (мотивація, потреба, ціль, ціннісні орієнтації та ін.), передбачає формування системи ціннісних орієнтацій, спрямованих на особистісні інтереси та прагнення студентів, мотиваційну програму діяльності, а також визначення готовності майбутнього фахівця до реалізації життєвих та професійно-педагогічних планів; *культурологічний* (А. Бойко, І. Підласий) містить принципи створення культурного навчального середовища, різних педагогічних методів та технік, завдяки яким у студентів як майбутніх викладачів вищих шкіл формується педагогічна свідомість, особистісне ставлення до навчання та забезпечується творча самореалізація у їх професійно-педагогічній діяльності; *системний* (П. Анохін, О. Глузман, Б. Ломов, Е. Юдин) дає можливість визначати цілі та завдання професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищих шкіл, зміст та технології навчального процесу, їх системоутворювальні зв'язки, передбачає розкриття сутності та змісту педагогічної свідомості викладача, її сутнісних характеристик, її структури, які становитимуть цілісність системи; *процесуально-динамічний* (О. Леонтьєв, К. Платонов) – на перший план виходять процесуально-результативні характеристики педагогічної свідомості та її рушійні сили. Цей напрямок вивчення та формування педагогічної свідомості викладача, за визначенням Н. Гуслякової [4], визначає цілий ряд орієнтирів: динамічна система зазнає якісних змін у формуванні педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищих шкіл під час поетапного навчання у вищих навчальних закладах; формування та розвиток педагогічної свідомості майбутнього викладача забезпечується системою різноманітних факторів, умов та психологічних механізмів; формування педагогічної свідомості залежить від соціально-економічного стану суспільства, а через те, зміни, які відбуваються в країні, безпосередньо торкаються процесуальних та результативних характеристик педагогічної свідомості викладача; *особистісно-діяльнісний* (І. Бех, Л. Виготський, О. Леонтьєв, І. Якиманська) – відбувається розвиток педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищих шкіл через навчально-педагогічну діяльність, педагогічна свідомість та її структура зазнають великих змін, особливо під час поетапної педагогічної підготовки майбутніх викладачів. Педагогічна свідомість треба розуміти як

особливість викладача, здатного до самоконтролю, креативної педагогічної діяльності, до збереження цінностей та ціннісних орієнтацій, ціннісного відношення до професії викладача. Сучасні вище згадані актуальні підходи у сукупності своїй є досить необхідними для розвитку педагогічної свідомості у майбутнього викладача вищої школи.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, опрацювавши, проаналізувавши та узагальнивши дослідницькі роботи багатьох вчених з питання структури педагогічної свідомості ми визначили та проаналізували теоретичну модель педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищих шкіл. Педагогічну свідомість майбутнього викладача вищої школи та її структуру ми розуміємо як цілісне, динамічне особистісне утворення, що включає професійні знання та вміння, особистісний досвід викладача та його професійно важливі якості, усвідомленість педагогічних цінностей, сформованість ціннісних орієнтацій та мотивів саморозвитку педагогічної свідомості, позитивне емоційно-ціннісне відношення до себе як фахівця та своєї професійної діяльності, уміння керувати особистими психічними та емоційними станами, професійну активність, здатність до цілепокладання і рефлексії. Теоретична модель педагогічної свідомості майбутнього викладача вищої школи створена та реалізується за допомогою особистісних якостей викладача вищої школи; складових педагогічної свідомості; якісних характеристик педагогічної свідомості; підходів до визначення педагогічної свідомості. Вище зазначені підструктури є нероздільними складовими педагогічної свідомості викладача вищої школи, які не тільки тісно пов'язані між собою, але і здатні послідовно взаємообумовлювати один одного, що, у свою чергу, обумовлює цілісність і динамічність педагогічної свідомості як системи.

Необхідність знайти шляхи та методи рішення проблеми формування педагогічної свідомості викладачів вищих шкіл обумовило перспективи подальших наукових розробок з даної проблеми – створення системи підготовки майбутніх викладачів вищих шкіл на основі впровадження педагогічних технологій, які сприятимуть формуванню, становленню та розвитку педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищих шкіл.

Література

1. Бойченко В. Формування педагогічного мислення майбутніх / В. Бойченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 8 (Ч. 2). – С. 32–37.
2. Васильева Н. В. Формирование стиля педагогического общения будущего учителя в информационно-коммуникативной деятельности / Васильева Н. В., Шилова М. И. // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, – 2011. – №3 (Ч. 17). – С. 68–73.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К., 1997. – 373 с.
4. Гуслякова Н. И. Психологические механизмы становления и развития профессионального сознания студентов педвуза : монография / Гуслякова Н. И. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос.пед. ун-та, 2006. – 511 с .
5. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Митина Л. М. – М. : Academia, 2004. – 318 с.
6. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. / Рубинштейн С. Л. – Издательский дом : "Питер", 2003 – 508 с.
7. Рубинштейн С. Л. Проблема общей психологии / Рубинштейн С. Л.; под ред. Е. В. Шорохова. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1976. – 260с.
8. Словарь практического психолога [сост. С.Ю. Головин]. – Минск. : Харвест, 1998. – 800с.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н.С. Сидаш

В статье исследуется проблема формирования педагогического сознания у будущих преподавателей высших школ. Автором создана теоретическая модель педагогического сознания будущего преподавателя высшей школы, в которой выделены структурно-функциональные компоненты педагогического сознания, выяснены причины и условия, которые оказывают наибольшее влияние на формирование, становление и развитие педагогического сознания у будущих преподавателей высших школ.

Ключевые слова: *будущие преподаватели высших школ, теоретическая модель, структура педагогического сознания, структурно-функциональные компоненты.*

THEORETICAL MODEL OF PEDAGOGICAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE HIGH SCHOOL TEACHERS

N.S. Sidash

The article investigates the problem of pedagogical consciousness formation of future high school teachers. The author has formed a theoretical model of the

structure of pedagogical consciousness of future high school teachers, structural and functional components of pedagogical consciousness have been determined, the causes and conditions that have the greatest impact on the formation, establishment and development of pedagogical consciousness of future high school teachers have been clarified.

Keywords: *future high school teachers, theoretical model of the structure of pedagogical consciousness, structural and functional components.*

Н.С. Сідаш – викладач кафедри філософських та гуманітарних дисциплін Інституту хімічних технологій Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Рубіжне, Україна). E-mail: natalija-sidash@rambler.ru.

N.S. Sidash – lecturer of Philosophy and Humanities Department, Institute of Chemical Technologies of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Rubizhne, Ukraine). E-mail: natalija-sidash@rambler.ru

УДК 37.015

КОМПЛЕМЕНТАРНІСТЬ ЕСТЕТИЧНОГО В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

В.В. Сізов

У статті розглядаються особливості впливу естетичного середовища на формування в учнівської молоді комплексу етичних поглядів, моральних здібностей та соціально значущих життєвих цінностей.

Ключові слова: *естетичне середовище, моральні здібності, виховне середовище, зовнішнє та внутрішнє соціальне середовище, комплекс етичних поглядів.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Механізми, форми і методи виховання, цілі і завдання виховного процесу – найактуальніші питання в системі освіти. Відомо, що увесь виховний процес підпорядковано головному завданню виховання – формуванню моральної людини, яка повинна мати стійкі життєві цінності, що ґрунтуються на загальнолюдських ідеалах. Проте ці питання постійно

залишаються у дослідницькому полі пошуку механізму, форм і методів, умов та інструментів реалізації головної мети виховання.

Одним з елементів цього механізму є естетичне виховання. Ітиметься про вплив естетичного не як елементу виховного комплексу, а життєвого середовища, в котрому перебуває особистість, коли естетика у різних її проявах комплементується у власне зміст життєдіяльності студента.

Мета статті – показати вплив естетичного середовища на формування у молоді комплексу етичних поглядів, моральних здібностей та соціально значущих життєвих цінностей. На основі порівняльного аналізу даних, що свідчать про стан сформованості життєвих цінностей студентів перших курсів класичного ВНЗ та вищого навчального закладу, який навчає творчої професії (консерваторія), довести, що естетичне спроможне формувати моральне за умов, якщо естетичне комплементується у навчальне та соціальне середовище, у якому постійно перебуває молода людина.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів і аналізом останніх досліджень. Естетичне середовище – це система чуттєвого, візуального впливу на формування у суб'єкта почуття краси та естетичного ставлення до середовища життєдіяльності.

Розглядаємо поняття соціального середовища з позиції того, що «естетичне» є обов'язковою умовою соціального функціонування особистості студента на рівні професійної, навчальної, побутової діяльності у процесі навчання студента в умовах оволодіння творчою професією.

Поняття «комплементарність» впроваджено до наукового обігу психологом й педагогом В.А. Ясвіним, який характеризує конкретні психолого-педагогічні процеси (у нашому разі естетичне середовище), що органічно проникають в усі сфери функціонування особи, спрямовуючи її життєдіяльність.

Методологічною основою дослідження виявляється поняття «виховне середовище» – напрям вивчення педагогічних процесів: концепції психолого-педагогічних типологій: «виховного» Я. Корчака, «шкільних типів» П.Ф. Лесгафта, «педагогічних позицій» В.А. Ясвіна, теорії комплексного естетичного виховання Г. Шевченко [1, 2, 3].

Поняття «комплементарність естетичного» і «соціальне середовище» розглядаємо як головні умови функціонування естетичного середовища.

Перебування в «особливому світі», занурення до творчості та навчального процесу, перебування в консерваторії практично увесь світловий день, 6-денний навчальний тиждень, обов'язкова участь у творчому колективі, підготовка до фестивалів та конкурсів – у цих умовах часом негативний вплив навколишнього середовища (зразки масової культури, ЗМІ, телебачення, Інтернет і т.д.) мінімальний. Часто неформальне коло спілкування студентів-музикантів також пов'язане з творчістю.

Усе це створює особливе освітнє середовище, де формуються професійні та людські якості особистості. Освітнє середовище ВНЗ ми розуміємо як систему впливів та умов формувань особистості за потрібним зразком, а також можливостей для її власного розвитку, що містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні. Ключовим елементом тут є категорія «середовище».

Грунтуючись на результатах наукових досліджень Г. Шевченко [4, с.75], розглянутій методологічній базі, ми дійшли висновку, що у сфері формування естетичних поглядів учнівської молоді необхідно виділити такі елементи впливу: родина; навчальне середовище; соціальне середовище; психологічні особливості індивіда.

Розглядаючи подані елементи окремо, слід враховувати їхній діалектичний взаємозв'язок, а часом – і взаємозалежність. Тому в системі класифікації факторів впливу виділяють родові блоки первинного й вторинного рівнів впливу.

Перша група охоплює блок факторів неформального характеру – родина, друзі й соціальне середовище, психофізичні особливості розвитку юнака – фактори соціально-особистісного характеру.

Другу групу становить блок формальних факторів впливу – навчальний заклад, засоби масової інформації й комунікації (телебачення, кінематограф, персональний комп'ютер) – фактори соціально-формального характеру.

Соціологією визначено, що неформальні фактори, будучи первинним рівнем впливу на свідому поведінку молоді, багато в чому спричиняються ступенем впливу формальних факторів. Однак при цьому обидва рівні впливають на моральну мотивацію особистості в комплексі.

В умовах творчої професійної освіти розмежування факторів впливу на формальні та неформальні досить умовне, адже комплементарія естетичного охоплює обидві групи соціального впливу. Тому справедливо характеризувати фактори впливу з огляду на агенти

впливу у дещо інший спосіб: первинний блок – «внутрішнє» соціальне середовище, вторинний блок – «зовнішнє» соціальне середовище, обидва середовища впливу можуть проявлятися у формі «відкритого» або закритого соціального середовища. Внутрішнє соціальне середовище – це агенти, формуючі світоглядні основи особистості (родина, друзі, інтереси). Зовнішнє середовище – агенти, підтверджуючі (закріплюючі) або спростовуючі світоглядні цінності особистості (навчальний заклад, соціальні цінності, звичаї та традиції, офіційна ідеологія). «Закрите» соціальне середовище – перевага «внутрішнього» соціального середовища, що проявляється в пригніченні елементів зовнішнього середовища або їх прийняття, якщо його фактори збігаються з факторами внутрішнього середовища. «Відкрите» соціальне середовище – тут внутрішній та зовнішній вплив чітко не виділений, життєві цінності формуються під впливом мішаних факторів, внутрішні фактори не мають особливо соціальної цінності.

Отже, розглядаючи роль естетичного у формуванні моральних якостей особистості студента, необхідно відзначити думку про те, що естетичний фактор формуватиме моральний лише в умовах внутрішнього соціального середовища закритого типу. Тут естетичний елемент комплементується через максимальну кількість соціальних факторів.

Сформовані естетичні здібності особистості студента музичного ВНЗ (а вони формуються таким чином, що молода людина перебуває в особливому середовищі 10-15 років – це термін оволодіння музичною професією) впливають на підвищення інших соціально значущих якостей особистості (мораль, етика, життєві цінності).

Порівняльний аналіз результатів дослідження сформованості загальних моральних якостей студентів консерваторії (СК) та студентів класичного (технічного) ВНЗ (СТ) демонструє, що деякі дані збігаються несуттєво (результат впливу зовнішнього соціального середовища). Однак спостерігається істотна різниця в системі цінностей та світогляду.

Необхідно відзначити наступні порівняльні характеристики:

- потреба в естетичному в групах СК перевищує показники груп СТ в чотири рази;
- вплив факторів зовнішнього середовища в групах СК у порівнянні з групами СТ втричі менший;
- оцінка моральних якостей в групах СК переважає групи СТ вдвічі, при цьому матеріальні цінності в групах СТ превалюють.

Аналіз результатів дослідження щодо розуміння та сприйняття видів мистецтв студентами СК та СТ демонструє істотну різницю. У групах СТ перші місця посідають: на першому місці – кінематограф; другому – естрадна музика; третьому – література; четвертому – театр. У групах СК – відповідно класична музика, література, живопис, кінематограф.

Дослідження демонструє, що студенти груп СТ мають найтиповіші показники і ставлять на перші місця у системі розуміння сприйняття видів мистецтв ті, які більшою мірою піддаються впливу масової культури. Студенти груп СК мають дещо іншу ситуацію. Ми не ставимо за завдання дослідити більш глибоко ці показники, однак вказані цифри наочно визначають відмінності художніх пріоритетів студентів музичних ВНЗ і це імовірно закономірно, і цілком зрозуміло, коли мова йде про музикантів та спеціалістів-теоретиків в галузі музики.

Естетично сформований суб'єкт, здатний до естетичного переживання, відповідно показує себе в суспільстві й здійснює соціальні зв'язки на основі соціально прийнятих правил, які містять у собі етичні норми [4].

У зв'язку з цим конкретизація факторів впливу здобуває найважливіше методологічне значення, тому що визначає основні напрямки організації виховного процесу серед студентства. І найважливішою парадигмою в цьому питанні є педагогічний підхід здійснення у виховному процесі умови єдності етичного й естетичного.

Ще Д. Кабалевський підкреслював: «Єдність етичного й естетичного найбільш повно виявляє себе у спілкуванні з мистецтвом... Будь-який справді художній твір обов'язково містить у собі не тільки естетичний, але й етичний початок» [5, с. 173].

Таким чином, виховання мистецтвом у процесі формування моральних якостей студентів здобуває не тільки функцію, яка формує особистісні уявлення суб'єкта про прекрасне, але й конструє образи соціально значущої поведінки в суспільстві, виконуючи, таким чином, соціалізуючу функцію. Єдність естетичного й етичного в сукупності з умінням студента емоційно-почуттєво сприймати навколишній світ, нарешті являють собою те контекстуальне «огорнення» проблематики соціології естетичного виховання загальнокультурним фоном і простором культури, як і всіх соціальних явищ ефективності естетичного виховання, що є основною метою виховання людського в людині.

Тому філософія естетики підкреслює, що естетичне – це безпосередньо дана або зовні почуттєва виразність внутрішнього життя предмета, яка закарбовує двосторонній процес «опредмечування» суспільно людської суті і «оволодіння» природи, і сприймається як самостійна життєва цінність [6].

Висновки. Таким чином, естетичне середовище, за умов «закритого» соціального середовища, впливає на формування у молоді комплексу етичних поглядів, моральних здібностей та соціально значущих життєвих цінностей. Порівняний аналіз даних показує, що естетичне спроможне формувати моральне за умов, якщо естетичне комплементується у навчальне та соціальне середовище, у якому постійно перебуває молода людина.

Естетичне середовище впливає на формування у молоді комплексу етичних поглядів, моральних здібностей та соціально значущих життєвих цінностей. Безумовно, цей висновок не охоплює всієї глибини означеної теми, однак показує, що питання, викладені у статті, заслуговують уваги та подальшого вивчення.

Література

1. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
2. Корчак Я. Как любить ребенка / Я. Корчак // Педагогическое наследие. – М.: Педагогика 1990. – С. 19-174.
3. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение/ П.Ф. Лесгафт; сост. Е.А. Ляпидовская. – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
4. Шевченко Г.П. Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період / Г.П.Шевченко, Х.М.Джабер. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. Даля, 2004. – 208 с.
5. Кабалецкий Д. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя / Д. Кабалецкий. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
6. Лосев А.Ф. Эстетика: В кн.: Филос. энцикл. /А.Ф. Лосев. – М., 1970, т.5. – 575 с.

КОМПЛЕМЕНТАРНОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В.В. Сизов

В статье рассматриваются особенности влияния эстетической среды на формирование у учащейся молодежи комплекса этических взглядов, моральных качеств и социально значимых жизненных ценностей.

Ключевые слова: эстетическая среда, моральные качества, воспитательная среда, внешняя и внутренняя социальная среда, комплекс этических взглядов.

COMPLEMENTARNOST AESTETICAL IN PROCESS OF FORMING SOCIAL VALUES STUDENTS YOUTH

V.V. Sizov

The features of influence aesthetic environment on formation complex ethical views, moral abilities and social significant vital value among students youth of creative higher educational establishment are considered in the article.

Key words: aesthetic environment, moral abilities, educational environment, external social environment, complex of ethical views.

Сізов Віталій Валерійович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальних дисциплін Дніпропетровської консерваторії ім. М. Глінки (м. Дніпропетровськ, Україна). E-mail: rimma.sizova@gmail.com

Sizov Vitaly Valeriyovich – candidate of pedagogical sciences, associate professor. The head of social disciplines department of Dnipropetrovska conservatory by name M. Glinka (Dnipropetrovsk, Ukraine). E-mail: rimma.sizova@gmail.com

УДК 373.033 (4-01)

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ МУЗИЧНОЇ КОНСЕРВАТОРІЇ

Я.А. Славська

У статті висвітлено умови, котрі сприяли розвитку естетичного виховання в другій половині ХХ на початку ХХІ століть. Здійснено історико-педагогічний аналіз тенденцій шкільного естетичного виховання в контексті ідей сталого розвитку. Визначено основні етапи його розвитку; здійснено науково-теоретичне обґрунтування сучасної парадигми естетичного виховання. На основі системного аналізу виявлено загальні тенденції у визначенні теоретико-методологічних засад естетичної освіти. Визначено основні підходи до диференціації естетичної освіти. Узагальнено досвід відображення естетичного компоненту в змісті виховної роботи. Показано

шляхи удосконалення та підвищення якості естетичної підготовки студентської молоді.

Ключові слова: естетичне виховання, естетична освіта, сталий розвиток.

Формулювання проблеми в загальному вигляді. Формування естетичної культури у широких верств населення є загальноновизнаною домінантою в сучасному русі різних країн. У зв'язку з цим особливого значення набувають естетичні імперативи, покликані здійснювати облагороджуючий вплив на людину, виховувати її в дусі гуманістичних ідеалів і цінностей, прищеплювати почуття відповідальності. Центральне місце при цьому відводиться сім'ї та школі, де отримує підготовку до життя переважна більшість дітей та молоді. Саме тут створені більш сприятливі умови для здійснення тривалого педагогічного впливу на молоде покоління в дусі сучасної естетичної парадигми.

Об'єкт дослідження становить процес естетичного виховання.

Предметом дослідження є загальні тенденції розвитку естетичного виховання та їх актуалізація у навчально-виховному процесі консерваторії.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. У зарубіжній та вітчизняній літературі досить поширеним є термін «освіта в галузі навколишнього середовища», що включає естетичне виховання. Її змістом є свідомий і планомірний неперервний процес оволодіння людиною знань про природне середовище протягом всього життя, метою якого є усвідомлення основних характеристик середовища життя, ставлення до природи, на основі чого людина прагне до збереження й покращення її з метою забезпечення існування людського роду нині і в майбутньому [1, с. 328].

За результатами аналізу наукових праць з проблем естетичного виховання [1-3], можна зробити висновок про те, що не існує прямої залежності між обсягом естетичних знань та формуванням відповідних рис особистості.

Однією з головних причин низької ефективності традиційної системи естетичного виховання, на наш погляд, є суперечність, що виникає між неусвідомлюваним, негативним, байдужим ставленням до світу природи, низьким рівнем естетичної вихованості та необхідністю бачення сучасних взаємовідносин між природою та людиною. Виникає завдання сформувати вміння оцінювати і прогнозувати наслідки втручання людини в навколишнє природне середовище, здійснювати

заходи щодо оздоровлення природи та самої людини. Розв'язання цієї суперечності можна здійснити різними шляхами.

Основне завдання статті полягає у тому, щоб проаналізувати стан і визначити загальні тенденції розвитку естетичного виховання та узагальнити практичний досвід підготовки молодого спеціаліста, який слугуватиме вдосконаленню даної галузі педагогічної теорії і практики в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. У деяких університетах введено самостійну дисципліну – соціальну екологію, що ґрунтується на системному підході до соціальних проблем. Її основні методологічні посилення виходять з того, що концепція тотальної влади над природою є хибною. Шкода, яку людство наносить природі антропогенною діяльністю, є одночасно ударом по самій людині. Звідси актуалізується питання про рівень культури – один з найважливіших показників ступеня духовності й моральності як особистості, так суспільства в цілому.

Разом з тим, педагогічна теорія й практика показали, що естетичне виховання має три основних напрями:

- засвоєння та розвиток природничо-наукових і технічних знань про взаємодію суспільства й природи;
- розвиток свідомості, формування ціннісного ставлення до світу людей і природи;
- розвиток потреби у спілкуванні з природою, бажання і вміння зберігати та примножувати її багатства.

Вивчення проблем естетичного виховання актуалізується з кінця 70-х років XX століття. Серед прогресивних тенденцій відзначено наступні:

- визначення принципу міждисциплінарності й комплексного розкриття проблем;
- взаємозв'язок теоретичних знань з практичною діяльністю;
- концентрація естетичного змісту не тільки у фундаментальних, а й у спеціальних узагальнюючих темах та інтегрованих курсах, що розкривають взаємодію суспільства і природи;
- поєднання аудиторних занять з безпосередніми контактами у формі екскурсій, трудових практикумів, польових таборів;
- використання проблемних методів навчання у вигляді ролевих ігор, екологічних клубів, поєднання різноманітних форм позакласної роботи.

У педагогічних дослідженнях, що проводилися у 70-80-ті роки ХХ століття було визначено мету, завдання та зміст навчально-виховної роботи з охорони навколишнього природного середовища та відповідно до них розроблено концепцію естетичного виховання.

Вихідними положеннями естетичного виховання було визнано:

- актуалізацію естетичних стосунків у системі соціальних стосунків і зростання ролі відповідального ставлення індивіда до природи, зумовленого опорою на моральні й правові принципи;
- відповідальність за збереження природи як мету й результат естетичного виховання, визначеного на початку 80-х років ХХ століття як новий напрям педагогіки в дошкільних закладах, загальноосвітніх школах, вищих навчальних закладах та інших навчально-виховних установах;
- надання естетичному вихованню статусу загальнодержавної політики;
- створення й розвиток системи естетичного виховання у зв'язку з необхідністю зміни застарілих понять і уявлень про невичерпність природних багатств та необмежені можливості біосфери до самовідновлення й самоочищення, подолання споживчого підходу, пов'язаного із зневагою до суспільних потреб і майбутнього стану природи;
- визначення підсистем естетичного виховання в загальноосвітній школі: естетичне виховання в процесі вивчення окремих предметів, на міждисциплінарному рівні, в процесі поглибленого й диференційованого навчання, в позаурочній і позакласній роботі; принципи естетичного виховання.

Серед завдань естетичного виховання виділено:

- засвоєння провідних ідей, естетичних понять, на базі яких досягається оптимальний вплив людини на природу відповідно до її законів;
- розуміння різнобічної цінності природи як єдиного джерела розвитку виробництва та культури;
- оволодіння прикладними знаннями, уміннями та практичними навичками раціонального природокористування, розвиток спроможності оцінювати стан навколишнього середовища, приймати правильні рішення і не припускати негативного впливу на природу в суспільно-трудовій діяльності;
- свідоме дотримання норм, що виключають нанесення шкоди природі, забруднення і руйнацію природного середовища;

- розвиток духовної потреби людини спілкуватися з природою, усвідомлення впливу, що облагороджує її бажання пізнати закономірності природи;

- активізація діяльності з метою поліпшення природного і культивованого середовища, нетерпимого ставлення до дій людини, що приносять шкоду природі, пропаганда природоохоронних заходів.

Слід зазначити, що на сучасному етапі розвитку людства переважна більшість завдань естетичного виховання, визначених видатними науковцями, ще достатньо не вирішена. В контексті нашого дослідження, окреслені завдання повинні бути акцентовані на розвиток позитивної мотивації до навчання, шляхом включення до пізнавальної діяльності студентів консерваторії.

Загальним завданням естетичного виховання вчені вважають формування свідомості особистості. Воно конкретизується на рівні трьох основних завдань:

1. Формування адекватних уявлень.
2. Формування ставлення до природи.
3. Формування системи умінь і навичок (технологій) взаємодії з природою.

Ми вважаємо, що після вирішення загальних завдань слід перейти до наступного етапу: формування переконань у необхідності природоохоронної діяльності, оскільки вони ґрунтуються на міцних знаннях, що тісно переплітаються з волею, становлять зміст мотивів діяльності, справляють істотний вплив на напрям мислення й дій, внутрішньо зумовлюють лінію поведінки, формують настанови студентів.

Аналіз сучасного стану естетичного виховання свідчить про високий рівень наукової обґрунтованості проблеми і, разом з тим, про необхідність створення системи естетичного виховання, основними напрямками якої є:

- естетизація змісту навчальних предметів, актуалізація в них проблеми збереження середовища, в якому ми живемо і без якого наше існування є неможливим;

- комплексне висвітлення проблем у науково-популярних виданнях, періодичній пресі, телебаченні, що буде сприяти формуванню дбайливого ставлення до природи та усвідомленню її цінності;

- формування цілісної уяви про взаємодію суспільства й природи як основи світогляду особистості.

Слід зазначити, що увага до естетичного виховання посилювалася тим швидше, чим скоріше відбувалося усвідомлення незворотності змін у навколишньому середовищі, руйнування традиційних поглядів на вичерпність природних ресурсів, необхідність формування свідомого ставлення згідно з вимогами моралі.

Сучасна екологічна ситуація змушує по-новому оцінювати вплив господарської діяльності людини на природне середовище і вимагає перегляду багатьох чинників світоглядного, методологічного й соціального плану на комплекс «природа-суспільство».

На сучасному етапі розвитку суспільства естетичне виховання має ґрунтуватися на єдності теоретичного й виробничого навчання, навчальної та позанавчальної діяльності студентів. Особливо важливим є таке поєднання в системі вищої музичної освіти.

Важливою подією на початку 90-х років XX ст. було створення нового підходу до естетичного виховання, згідно з яким воно почало розглядатися не як частина загальної освіти, а нова мета сучасного освітнього процесу, єдино можливий засіб збереження й розвитку людини та продовження людської цивілізації.

З таким підходом ми погоджуємося, але вважаємо, що оптимальних результатів у здійсненні естетичного виховання можна домогтися за умов комплексного підходу до його реалізації, який передбачає врахування конкретних педагогічних умов для розвитку певних якостей особистості та науково-методичного забезпечення для їх створення.

Узагальнюючи вищеозначене, можна охарактеризувати основні підходи:

- підхід, при якому педагог виступає реалізатором, а за певних умов – ініціатором цілей естетичного виховання. При цьому він виконує роль організатора самостійної пізнавальної, творчої діяльності студентів.

- комплексний підхід, що передбачає чітке й всебічне змістове, психолого-педагогічне, методичне, дидактичне забезпечення процесу естетичного виховання; щодо створення теоретичної моделі та методики формування естетичної вихованості. Для пошуків нових ефективних шляхів удосконалення естетичного виховання нами було здійснено аналіз існуючого досвіду естетичного виховання за кордоном.

Учені Великої Британії та США визначили, що головними напрямками освітньої політики розвинутих країн світу є демократизація

і гуманізація освіти; поєднання ролі держави та громадської й приватної ініціативи; свобода вибору вчителями методів і засобів навчання; увага до матеріального забезпечення реалізації освіти, залучення до освітніх потреб сучасних досягнень науки і техніки (комп'ютерної техніки, відеозапису, телебачення тощо); зацікавленість економічної сфери (концернів, фірм, трестів) у вдосконаленні освіти (створенні освітніх фондів і програм Форда, Карнегі, Сороса та ін.); координація діяльності освітніх закладів з релігійними, культурно-мистецькими та іншими громадськими об'єднаннями; дотримання всіма ланками освітньої системи встановлених у державі норм законодавства, а також історичних національних традицій.

Дослідниками зарубіжного досвіду виявлено тенденції, характерні для естетичної освіти та виховання у зарубіжних країнах: недостатнє усвідомлення людиною її взаємозв'язку з природою є основною причиною погіршення існуючого критичного стану природного середовища; зміщення акцентів естетичної освіти і виховання у площину практичної реалізації.

Провідні вчені відзначають, що підвищення естетичної грамотності населення у більшості держав здійснюється в системі формальної (школи, коледжі, університети, курси підвищення кваліфікації) та неформальної освіти (установи, що забезпечують підготовку на громадських засадах: громадські рухи, клуби, фонди, музеї, засоби масової інформації та ін.). Як особливу категорію виділено спеціальні форми освіти для працівників охоронних територій (курси персоналу, освітні центри). Природоохоронну та позашкільну діяльність учнів забезпечують табори, шкільні клуби, центри вивчення навколишнього середовища, молодіжні секції наукових товариств, окремі групи ентузіастів, громадські, релігійні, політичні, молодіжні об'єднання і групування, організуючі свою діяльність відповідно до сучасної концепції сталого розвитку.

Висновки

1. Встановлено, що теоретичні засади естетичного виховання за більшістю ознак є спільними для багатьох країн, але рівень її організації та практичного впровадження визначається соціально-економічними умовами конкретної держави.

2. Естетичне виховання визначено як особистісно орієнтований процес формування естетичної вихованості особистості, яка усвідомлює цілі та функції діяльності.

3. Доведено, що поняття «естетичне виховання» та «естетична вихованість» є взаємопов'язаними, і дозволяють виявити наступні показники естетичної вихованості:

- здатність усвідомлювати духовну та матеріальну цінність природи для усього суспільства взагалі й окремої особистості зокрема;
- рівень засвоєння ключових понять, законів, принципів, наукових фактів, що дозволяють визначити оптимальний вплив на навколишнє середовище в процесі діяльності та в повсякденному житті;
- уміння передбачати можливі наслідки своїх дій і упереджувати негативні впливи на навколишнє середовище в усіх видах діяльності;
- потребу в активній практичній діяльності щодо покращення стану довкілля;
- прагнення до професійного самовдосконалення та самопізнання.

У подальших дослідженнях можлива розробка питань забезпечення неперервності естетичної освіти.

Література

1. Славська Я.А. Еколого-естетичне виховання учнівської молоді у Великобританії / Я.А.Славська // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць / За ред. В.К. Буряка. Вип. 20 – Кривий Ріг, 2008. – С. 327-331.
2. Славська Я.А. Психолого-педагогічні витоки розвитку фізичного виховання та спорту серед молоді Великої Британії у другій половині XX – на початку XXI століть / Я.А. Славська, О.В. Шевяков // Теорія і практика фізичного виховання / За ред. О.Г. Кучерявого, С.І. Бєлих. – №1. – Донецьк, 2012. – С.112-118.
3. Славська Я.А. Естетика поведінки: теорія, методологія, практика / В.В. Сізов, Я.А.Славська. – [Монографія]. – Дніпропетровськ, 2013. – 235 с.
4. Червонецький В.В. Загальні тенденції розвитку шкільної освіти в країнах євроатлантичного регіону у другій половині XX-на початку XXI століть: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Червонецький Володимир В'ячеславович. – Луганськ, 2007. – 489 с.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ МУЗЫКАЛЬНОЙ КОНСЕРВАТОРИИ

Я.А. Славская

В статье выявлены условия, которые способствовали развитию эстетического воспитания во второй половине XX в начале XXI веков в контексте идей устойчивого развития. Осуществлен историко-педагогический анализ тенденций эстетического воспитания. Определены основные этапы его развития. Осуществлено научно-теоретическое обоснование современной

парадигмы эстетического воспитания. На основе системного анализа выявлены общие тенденции в определении теоретико-методологических основ эстетического образования и воспитания. Определены основные подходы к дифференциации эстетического образования по функциональным признакам. Обобщен опыт отображения эстетического компонента в содержании воспитательной работы. Показаны пути совершенствования и повышения качества эстетической подготовки студенческой молодежи.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетическое образование, устойчивое развитие.

AESTHETICALLY BEAUTIFUL EDUCATION OF YOUNG PEOPLE IS AT TERMS OF MUSICAL CONSERVATORY

Y.A. Slavskaya

There were determined conditions that initiated development of aesthetic education in the second half of XX – beginning of XXI century in context of sustainable development. There was made historical-educational analysis of tendencies in school aesthetic education, major stages of its development were determined. There was made scientific-theoretical argumentation of modern paradigm of aesthetic education. Based on systematic analysis there were revealed common tendencies in determination of theoretical-methodological bases of aesthetic education. There were determined major approaches towards differentiation of aesthetic education by functional characteristics in accordance with periods of nature defensive movement. There was summarized experience of aesthetic component reflection within the school educational work. The ways of improvement and increasing the quality of aesthetic training of students were demonstrated.

Key words: aesthetic upbringing, aesthetic education, sustainable development.

Славська Яніна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровської консерваторії ім. М. Глінки. E-mail: shevyakovy@inbox.ru

Slavskaya Yanina Anatolievna - candidate of pedagogical sciences, teacher of department of social humanitarian disciplines of Dnipropetrovsk conservatory by name M. Glinka. E-mail: shevyakovy@inbox.ru

УДК [159.923.2:39:37] (73)

ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ США

О.М. Соболев

У статті розглянуто найважливіші фактори формування етнічної самоідентифікації в умовах полікультурного освітнього середовища. Також розглянуто основні чинники для регуляції самоідентифікації підлітків.

Ключові слова: освіта, цінність, етнічність, національне виховання, підлітки, самоідентифікація.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. У нинішньому періоді розросту української громади виняткової вагомості набувають дослідження етнічної свідомості. Включення етнічної проблематики до предметного поля педагогіки, соціології, культурології, історії, етнології, психології забезпечує багатобічне опрацювання етнічної свідомості. Дослідження педагогічних чинників формування етнічної свідомості дозволяють визначити внутрішні механізми та найкращі умови її розвитку.

У нашому суспільстві актуалізується питання діаспор, особливостей їх етнічного та культурно-побутового розвитку. Найбільш гостро в цьому контексті виникає проблема етнічної самоідентифікації в іноетнічному осередку. Увага до цієї проблематики продиктована в першу чергу необхідністю переосмислення процесів етнічного відродження, що охопили багато народів.

У модерній Україні уклалася ситуація конкуренції української і російської ідентичностей, коли українська мова може відчувати досить істотну загрозу своїй сутності. Проблема становлення етнічної ідентичності в межах України є на сьогодні надзвичайно актуальною.

Саме тому дослідження феномена ідентичності та її особливостей на теренах української діаспори у США сприятиме зростанню позитивної співвідношеності з нацією, а також підняття престижності приналежності до національно-етнічної категорії «українець» та набуті пріоритетний статус у політиці нашої держави.

Також важливою актуальною проблемою є духовно-моральне виховання підлітка-емігранта, яка пов'язана з тим, що в сучасному світі

він живе й розвивається, оточений безліччю різноманітних джерел сильного впливу на нього: як позитивного, так і негативного характеру (це в першу чергу засоби масової комунікації та інформації, неорганізовані події навколишнього середовища), які щодня обрушуються на незміцнілий інтелект і почуття молодої людини, на його формуючу сферу моральності.

Духовність, моральність – базова характеристика особистості, що виявляється в діяльності та поведінці.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми. Розгляд наукових доробків демонструє, що проблема виховання національної ідентичності у підлітків виходить своїм корінням з античної педагогіки і пов'язується з іменами Парменіда, Платона, Аристотеля, Сократа, Ксенофонта, Антисфена та ін.

Вітчизняна педагогічна думка середньовіччя, в якій відображається ідея особистої ідентифікації з християнським світом, а відповідно і з народом, до якого вона належить, представлена іменами Святослава Ярославовича Чернігівського, Володимира Мономаха, Клірика Острозького, Марціана Бронського, Івана Вишенського, Захара Копистинського, Кирила Ставровецького, Памви Беринди та ін.

У Північній Америці значним був вплив педагогічних поглядів та ідей представників європейського просвітництва, який знайшов відбиток у педагогічних концепціях Б. Франкліна, Т. Джеферсона, Т. Пейна. Їхні проекти організації шкільництва базувалися на демократичних засадах, повазі до людини як самоцінності, створення умов для особистого самовизначення і самоідентифікації. Визначений ними виховний ідеал не втратив своєї актуальності й сьогодні. Його основні положення використовуються в практиці шкільної освіти і виховання США.

Окремі аспекти патріотичного та національного виховання школярів за кордоном розглядали в фундаментальних дослідженнях і публікаціях вітчизняні педагоги: Я. Бельмаз («Моральне виховання підлітків у загальноосвітніх школах США (друга половина XX століття)», 2005 р.), В. Євтух («Концепции этносоциального развития США и Канады: типология, традиции, эволюция», 1992 р.), Т. Михайленко («Національне виховання молоді української діаспори в Канаді (кінець IX – XX ст.)», 2008 р.).

Висвітлення особливостей системи шкільної освіти в США забезпечували дослідження і публікації В. Колесниченко (Росія),

Н. Мукан, О. Черкасова (Україна); Дж.Х. Памметта, С. Балді, Дж. Барр, Р. Бруно-Жофре, А. Грегора, Дж.П. Левіса, Дж. Річардсона (США).

Значний внесок у дослідження різних аспектів теорії і практики психосоціальної ідентичності у зростаючого покоління зробили Дж.Марш (Канада); Е. Еріксон, Б. Елісон, Л. Лейдло (США), Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, О. Леонтьєв, Т. Стефаненко (Росія), Ж. Піаже (Швейцарія); Г. Костюк, В. Кутішенко, Т. Титаренко, Н. Чепелева (Україна) та ін.

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Незважаючи на монографічні та дисертаційні дослідження, присвячені вихованню почуття психосоціальної та національної ідентичності у молодого покоління в школі, спеціально досвід розв'язання цієї проблеми в США не досліджувався. Залишалося поза увагою дослідників питання формування почуття національної ідентичності у старшокласників як категорії школярів, що відзначається психологічною готовністю до дорослого життя. Це викликає протиріччя між існуючим дефіцитом у науково-виважених даних щодо розв'язання порушеної проблеми і потребою в її аналітичному осмисленні та виділенні позитивних досягнень у школах США, які можуть бути використані в теорії і практиці вітчизняної школи і педагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. Багатьом українцям, які проживають не на теренах України, притаманний такий структурно складний феномен, як етнонаціональна ідентичність – вони усвідомлюють себе представниками української нації (національний чинник), протистоять етнічній асиміляції в країнах поселення, тобто зберігають свою мову, традиційну культуру, етнічну самосвідомість (етнічний чинник), підтримують розбудову України й розвиток українистики у світі (державотворчий чинник).

Загалом, досліджуючи українську діаспору та її ідентичність, маємо враховувати багато факторів, які зумовлюють інтереси самої спільноти в процесі її пристосування і майбутнього існування в певному середовищі. За висновками Світлани Коч, «діаспора, виконуючи функції соціального захисту й адаптації, є феноменом мінливим з точки зору національних пріоритетів і сталим з точки зору етнічної свідомості» [3, с. 158].

У цілому аналіз сучасного стану розвитку української освіти в зарубіжжі переконує в її життєдайності і праві на існування в

майбутньому, оскільки ґрунтовні й системні знання про Україну молоде покоління закордонних українців зможе отримати лише навчаючись в українській школі, маючи при цьому адаптовані сучасні україномовні підручники, кваліфікованих учителів, Інтернет-ресурси тощо. Зважаючи на це, пріоритетними у стратегії співпраці Української держави та світового українства мають стати напрямки, спрямовані саме на підтримку та розвиток українських шкіл як фактору етнонаціонального самозбереження.

Нині в Україні створена відповідна нормативно-правова база захисту прав та задоволення наукових, освітніх та культурних запитів закордонних українців, яку складають: Конституція України (ст. 12), Закон України «Про правовий статус закордонних українців», Державна програма співпраці із закордонними українцями на період до 2010 року (затверджена Постановою Кабінету Міністрів України № 1034 від 26 липня 2006 р.), Указ Президента України «Про Національну концепцію співпраці із закордонними українцями». У цих документах певним чином визначено і прописано першочергові завдання у сфері державної політики щодо задоволення науково-освітніх потреб українців діаспори.

Особливо важливим є положення (п. 29) Державної програми про необхідність комплексного дослідження сучасного стану української освіти зарубіжжя в місцях компактного проживання українців і розробка дієвих заходів щодо підтримки та розвитку закордонних українських освітніх закладів. Зокрема, на виконання цього положення було проведено низку моніторингових досліджень і на їхній основі створено: довідник «Українці зарубіжжя та Україна» [4, 399] (містить окремий розділ про закордонні українські заклади освіти); довідник «Українська освіта за кордоном», підготовлений МОН і розміщений у вільному доступі на сайті Міністерства. У ньому подано інформацію про 475 шкіл та 36 дошкільних закладів різних типів і форм власності 37-ми зарубіжних країн, де навчається близько 50-ти тисяч дітей. Також укомплектовано інформаційний каталог-довідник «Українські організації в Росії» (містить дані про українські культурно-освітні, освітянські організації та інституції в Російській Федерації) та ін. Окрім того, в Україні нині створені інституції, основними напрямками діяльності яких є допомога у відкритті та функціонуванні українських шкіл за кордоном, здійснення двосторонніх науково-дослідних проєктів, підготовка кваліфікованих вчителів з українознавчих дисциплін, створення програм та методичних рекомендацій для

осередків українського шкільництва, забезпечення їх навчально-методичною літературою тощо. Це Національний науково-дослідний інститут українознавства, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Міжнародна українська школа, Центр українознавства філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Центр гуманітарної співпраці з українською діаспорою при Ніжинському державному університеті ім. М. Гоголя, Міжнародний інститут освіти, культури і зв'язків з діаспорою Національного університету «Львівська політехніка». Наприклад, за активної співпраці ННДІ українознавства з Інститутом інноваційних технологій та змісту освіти, Міжнародною українською школою, вітчизняними й зарубіжними педагогами розроблено науково-педагогічний проект «Освітнє середовище закордонних українських навчальних закладів» [1, с. 10].

Так, з метою збереження української ідентичності, задоволення національно-культурних потреб й уникнення асиміляції українці в західному світі створили потужну систему української освіти, яка стала надійним підґрунтям для існування всієї української громади впродовж багатьох десятиліть. Натомість на пострадянському просторі українське шкільництво як спосіб представлення себе й етнонаціонального самозбереження не набуло поширення й досі. У державах, які виникли на теренах колишнього СРСР, до цього часу не сформувалася система української освітньої роботи, існують переважно суботні або недільні школи, зорганізовані й підтримувані самими представниками українських громад, як правило, в умовах незацікавленості чи навіть протидії представників місцевої влади.

Особлива роль у формуванні української ідентичності молодого покоління зарубіжних українців належить українській мові, оскільки вона виконує не лише навчальну, а передусім духовну, пізнавальну й виховну функції: стає засобом формування національної самосвідомості, плекання любові й поваги до історії, культури, звичаїв і традицій українців, їх духовного життя. У заувагах до Програми школи українознавства США [5, 138] зазначено: «Українська мова – основний предмет навчання. Вона є осередком, у якому концентрується навчання усіх інших предметів, окрім навчання грамотності, ознайомлює молодь з будовою та особливостями української мови, із кращими зразками рідного письменства і, найголовніше, «виробляє замішування українським словом як засобом, що формує розум і серце та закріплює національну ідентичність» [5, с. 138]. На першочергове значення

української мови у формуванні національної ідентичності зосереджено увагу й у Концепції державної мовної політики України. У ній, зокрема, стверджується, що українська мова є мовою найбільшого корінного етносу України й невід'ємною базовою ознакою його ідентичності протягом багатьох століть. У витворених протягом віків різноманітних формах буття української мови (старовинні усні перекази й літописи, народні пісні й думи, казки й міфи, поетичні і прозові твори тощо) зберігаються історична пам'ять і досвід нації, глибинні витoki її світоглядних і моральних цінностей, віддзеркалюються національні традиції та узвичаєння, звичаї й навички, тобто ознаки, що притаманні саме цій спільноті і тому є унікальними цеглинами будівлі національної ідентичності [2].

Отже, дослідження стану формування етнічної ідентичності українській діаспорі США доводить, що важливим чинником формування і збереження етнонаціональної ідентичності діаспорних українців є українознавча освіта загалом й україномовне шкільництво зокрема. Тому серед головних завдань державної освітньої політики України щодо закордонного українства визначено підтримку ефективного вивчення української мови й українознавчих предметів, забезпечення навчального процесу в закордонних українських навчальних закладах сучасними підручниками, навчально-інформаційними та методичними посібниками, науковою і художньою літературою. Держава має подбати про практичне вирішення першочергових освітніх завдань, сприяти успішній реалізації найважливіших проектів у роботі з українцями діаспори та забезпечити формування українського освітнього середовища у світі.

Література

1. Кононенко Т., Пономаренко А. Концепція науково-педагогічного проекту «Освітнє середовище закордонних українських навчальних закладів» // Українознавство. – 2010. – № 3. – С. 10–15.
2. Концепція державної мовної політики. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=161%2F2010>
3. Коч С. Національна та етнічна ідентичність діаспорних груп Буджаку: проблеми формування, збереження та співвідношення в умовах сталого соціально-політичного порубіжжя // Тези доповідей. Друга міжнародна науково-практична конференція «Діаспора як чинник утвердження держави Україна у міжнародній спільноті. Українська діаспора у світовій цивілізації». – 18–20 червня 2008 року. – Л., 2008. – 245

4. Табачник Д.В., Попов Г.Д. Українці зарубіжжя та Україна: Довідник. – К.: Знання, 2007. – 500 с.
5. Федоренко Є. Програма Школи українознавства США // Навчально-виховні програми з українознавства / НДІУ МОНУ. – К.: Знання України, 2001. – 223 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ США

Е.Н. Соболев

В статье рассмотрены важнейшие факторы формирования этнической самоидентификации в условиях поликультурной образовательной среды. Также рассмотрены основные факторы для регуляции самоидентификации подростков.

Ключевые слова: образование, ценность, этничность, национальное воспитание, подростки, самоидентификация.

PERSONALITY FORMATION OF ETHNIC IDENTITY IN THE EDUCATIONAL SPACE US

O.M. Sobol

In the article the most important factors of ethnic identity in the multicultural educational environment. Also the main factors for the regulation teens identity.

Key words: education, value, ethnicity, national education, teens identity.

Соболь Елена Николаївна – аспірант кафедри педагогіки, секретар деканату філологічного факультету Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: elena.sobol2014@mail.ru.

Sobol Olena Mykolayivna – postgraduate department of pedagogy, secretary of Deanery of the Faculty of Philology of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: elena.sobol2014@mail.ru.

УДК 37:316.356.2 – 056.26

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В США

М.О. Сяба

В статті розглядається чотири історичні періоди виховання дітей з особливими потребами в американських сім'ях. Кожний етап характеризується певними особливостями, які вплинули на розвиток сімейних відносин у родині. Особлива увага приділяється соціально-політичним умовам розвитку американського суспільства, які безпосередньо сприяли формуванню гуманного ставлення до дітей з особливими потребами. У статті зазначається, що саме в американському суспільстві відбулися кардинальні зміни у ставленні до дітей з особливими потребами.

Ключові слова: сімейне виховання, діти з особливими потребами, партнерська сім'я.

Постановка проблеми. Проблема виховання дітей з особливими потребами займає одне з провідних місць в сучасній системі виховання. Протягом десятиліть на сімейні відношення впливали соціальні та політичні зміни у суспільстві. Ставлення до дітей з особливими потребами також поступово змінювалося та ставало більш гуманним. В американських освітній системі первинне місце займає виховання дитини з особливими потребами саме у сім'ї, а не в спеціальних закладах. Проблемою виховання дітей з особливими потребами займалися такі американські вчені, як: Девід Рубейн, Стів Хайнес, Селігман та Хорнбі.

Мета статті – розглянути та охарактеризувати основні періоди виховання дітей з особливими потребами в американських сім'ях.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. В Сполучених Штатах Америки досить добре вивчена історія сім'ї, де виховуються діти з особливими потребами. Історія американської сім'ї ділиться на чітко окреслені часові періоди. Взагалі науковці виділяють чотири таких історичних періодів та, відповідно, чотири типи родин.

1-й період – колоніальний (1600-1820 рр.). Сім'я розглядалася як маленька держава (патріархальна з елементами авторитарного типу виховання).

2-й період – вікторіанська епоха (1820-1915 pp.). Сім'я розглядалася як ділова фірма, переважала підприємницька модель сім'ї.

3-й період – епоха загального благоденства (1915-1965 pp.). Соціально прийнятною вважалася сім'я, в основі якої були взаєморозуміння та підтримка. Була запропонована та підтримувалася соціальними інститутами партнерська модель сім'ї.

4-й період – епоха боротьби з бюрократизмом (з 1965 р. до нашого часу). Сім'я розглядається як плюралістичний колектив.

Тепер детальніше розглянемо кожний період розвитку відносин у сім'ях, де виховувалися діти з особливими потребами.

Сім'я колоніальної епохи (1600-1820 pp.) У той час сім'я розглядалася як певний аналог держави. Всіляко підкреслювалося верховенство чоловіка в сім'ї, що закріплювалося в законах. Міцність сім'ї розглядалася як основа непорушності державних устоїв.

В ранній колоніальний період виховання дітей з особливими потребами полягало в суворому контролі над ними. Наукове вивчення сімей, що мали дітей з особливими потребами, ще не проводилися у той час, але знайдені записи про них в домових книгах.

Вікторіанська епоха (1820-1915 pp.) Саме в епоху капіталізму відбулися радикальні зміни в ідеології суспільства та сім'ї. В період поширення капіталізму старий ієрархічний порядок було зруйновано. Капіталізм підірвав основу інституту ремісництва та традиції передачі майстерності, бо ремісництво не було сумісне з системою найманої праці. Капіталізм потребував наявності доступних джерел робочої сили, щоб отримувати максимальний прибуток. У цей період відзначалися зрушення в соціальній структурі суспільства: перехід від політичної моделі, основою якої було управління елітою, до опори на ринкові важелі управління. Відбулися демократичні зміни в системі виборів. Підйом підприємництва також спонукав до перегляду ідеологічної бази суспільного устрою. Виник рух за реформи та релігійне відродження у 1930 році. Це був рух середнього класу за новий спосіб життя та нову сім'ю, новий моральний кодекс для свого класу. У цій боротьбі активно використовувалися засоби масової інформації, які створювали імідж справжнього чоловіка та дружини, пропонуючи нову модель подружньої пари. Всякі відхилення від цього зразка, орієнтованого на чистоту сімейного життя, розглядалися як прояв сімейної деградації.

На той час вже були доступні добре організовані державні установи для дітей з особливими потребами. Дітей підбирали більш ретельно за віком. Певні вимоги ставилися до поведінки дитини, щоб можна було передбачити вчинки дитини та легше нею керувати.

Після введення системи державних шкіл, з'явилися програми навчання, що мали нормативи для дітей різного віку. Вивчалися проблеми сімей, в яких діти не навчалися в звичайних школах. Вважалося, що діти з особливими потребами перешкоджали досягненню успіху батьків із-за жорсткої конкуренції в умовах ринкової економіки країни. Тому діти з особливими потребами виховувалися у спеціальних закладах. Вимога контролю над ними, яка була характерною рисою попередньої епохи, трансформувалася в економічну вимогу – зробити цих дітей корисними для суспільства.

У цей період відзначалися і протилежні тенденції, а саме расистські теорії, згідно яких все людство поділялося на дві раси: творчу (креативну) та ту, яка тільки імітує, та не є корисною для суспільства. До останніх відносили чорношкіре населення та людей з особливими потребами.

Епоха загального благоденства (1915-1965 рр.). У цей період відбулася істотна зміна моделі сім'ї. Після Першої світової війни Сполучені Штати Америки досягли статусу індустріальної держави. Епоха, яка передувала Першій світовій війні, пройшла під гаслом «виживає найбільш пристосований в боротьбі за існування». Однак, після Першої світової війни з'явилося інше гасло – «Об'єднання націй», бо тільки в союзі націй полягає сила та можливість виконання бажань.

В сімейному житті це проявилось в непопулярності підприємницького зразка сім'ї з його орієнтацією на конкурентність, яка була основою виживання. Була запропонована інша модель сім'ї, де акцент робився на дружніх відносинах між подружжям. Це була модель партнерської сім'ї, де наголос ставився на взаємності та рівноправному партнерстві між чоловіком та жінкою. Таким чином, бажання єдності в суспільстві перемагало індивідуалізм.

Ідея рівності в сім'ї користувалася популярністю задовго до Першої світової війни, проте пізніше її значення ще більше зросло, бо жінка поступово отримала право голосу та інші права, які мав чоловік.

В економічній галузі принцип конкуренції викликав тривогу, бо в таких умовах міг вижити тільки найжорстокіший. Більш того, набула поширення думка, що неприборкана «боротьба за існування найбільш пристосованих» є загрозою американському суспільству. Ця думка ще більш підтвердилася після «Великої депресії» 30-х років. Неспроможність традиційного конкурентного соціального порядку стала вже очевидною. В результаті з'явилося гасло загального благоденства та національної згоди. Відмова від принципу конкуренції відобразилася в моделях сімейних відносин, бо кількість сімейних

функцій різко знизилася і тільки любов залишилася законною причиною продовження існування сім'ї. Відбувся перехід від сім'ї підприємницького типу з її спрямованістю на виживання в соціально-економічній сфері до партнерської моделі сім'ї з гуманістичним підкресленням особистого благополуччя її членів. У зв'язку з такою зміною ціннісних орієнтирів в суспільстві в 30-40-х рр. минулого століття було зроблено дослідження ефективності спеціальних установ для дітей з особливими потребами. В результаті аналізу умов проживання та навчання дітей в даних установах був зроблений висновок про непридатність цих установ в ситуації, що склалася на той час [1].

Епоха боротьби з бюрократизмом. Цей період характеризується черговою зміною моделі сім'ї. Відбувся перехід від партнерської сім'ї з традиційною згодою між її членами до плюралістичної сімейної моделі, де підкреслюється саме важливість індивідуальних прав кожного її члена. Поворотним моментом для американців стали 60-ті роки минулого століття, коли люди перестали вірити в ефективність держави загального благоденства, бо, на їхню думку, саме держава втягнула націю у В'єтнамську війну, яка викликала розчарування та замінила політику згоди на політику конфронтації. Було визнано, що майже всі соціальні програми по боротьбі з соціальними хворобами виявилися неефективними. У суспільстві спостерігалися: масивна культурна деривація, злочинність, бідність, освітній дефіцит. Здавалося, що в цих історичних обставинах держава була перешкодою, а не допоміжним засобом досягнення соціальної справедливості. Повноправність громадян стала головною проблемою суспільства. Саме у той час зародився рух за права меншин, зняття обмежень при голосуванні для етнічних меншин. Завдяки цьому руху був затверджений акт про громадянські права. Особлива увага приділялася ситуаціям, де вбачалась нерівність перед законом, яка інтерпретувалася як нерівність за етнічними ознаками (афроамериканці, іспаноамериканці тощо). Вважалося, що їхня нерівність перед законом особливо несправедлива, тому що приналежність до цих груп визначалася з народження. Для виправлення цієї ситуації були потрібні спеціальні соціальні зміни та реформи, які б допомогли покращити життя багатьох людей. У такому контексті модель партнерської сім'ї виявилася неадекватною. Ця модель стала піддаватися різкій критиці в засобах масової інформації. Стали доволі поширеними заяви про те, що партнерська сім'я вже втратила свою актуальність. Висувалася теза, що прагнення до єдності в сім'ї часто перешкоджає розвитку індивідуальності та самореалізації її

членів. Модель партнерської сім'ї виявилася знеціненою. Тоді було запропоновано реконструювати модель сім'ї за наступними напрямками: 1) визнати рівними права всіх членів сім'ї; 2) звернути увагу на права жінок та дітей для того, щоб кожний член сім'ї міг розвиватися повною мірою.

Центр ваги змістився з особистого задоволення шлюбом, при наявності міцних сімейних стосунків, на особисті права, незалежно від міцності сімейних стосунків; з турботи про загальні інтереси сім'ї на турботи про індивідуальні інтереси кожного члена сім'ї. Таким чином, модель суспільства зрушилася у бік плюралізму з висуненням вимог щодо громадянських та конституційних прав людей. Такому суспільству більш відповідала плюралістична модель сім'ї.

Саме тому у 60-ті роки минулого століття уявлення про сім'ю істотно змінилося на рівні масової свідомості. Помітним був зсув в сімейному праві в бік збільшення автономності кожного члена сім'ї, в тому числі жінок та дітей. А у 1979-1980 рр. була запропонована модель типової плюралістичної сім'ї. Зверталася увага на правомірність плюралістичних стилів сімейного життя у суспільстві, а також на проведення соціальної політики, яка забезпечувала би громадянські права не тільки звичайним, але й девіантним сім'ям, та на можливість більш широкого вибору життєвих стилів в рамках демократичного суспільства.

В плюралістичній моделі сім'ї вплив особливої дитини на сім'ю розглядався як один з елементів організації сімейного життя. У такій сім'ї є багато проблем: батьки повинні заробляти на життя та реагувати на потреби інших її членів, тобто сім'я повинна забезпечити нормальне існування всім своїм членам.

Батьки зазвичай не в змозі правильно оцінювати ступінь проблем у розвитку особливої дитини. Деякі батьки в боротьбі з труднощами воліють спиратися тільки на свої сили, замикаються та відгороджуються від світу. Але існують сім'ї, яким вдалося підтримувати контакти з багатьма іншими сім'ями. При цьому кожен член сім'ї знаходить можливість займатися громадською діяльністю.

Слід враховувати, що навіть прості речі можуть викликати труднощі в сім'ях, що мають, наприклад, дітей з глибокою розумовою відсталістю. Батьки можуть потребувати допомоги з боку друзів та родичів, щоб вижити фізично та психічно. Вони потребують надійної, доступної, регулярної, а не формальної допомоги, яка полегшувала би сімейний стрес.

Коли діти стають старшими, вже набагато важче підтримувати видимість нормального життя. Батьки дітей з особливими проблемами намагаються переконати себе та свою сім'ю у власній нормальності [2]. Саме у цей час ставлення оточуючих людей має вирішальне значення для батьків дитини з особливими проблемами в боротьбі з труднощами та розчаруваннями.

Нещодавно в багатьох розвинених країнах, у тому числі і в США, вважалося соціально прийнятним виховувати дітей з особливими потребами у спеціальних закладах, розрахованих на багаточисленний контингент дітей, які були розташовані найчастіше за містом. У період, описаний вище, під тиском громадської думки соціальна політика щодо цієї категорії дітей зазнала кардинальних змін. Підкреслювалася необхідність виховання дитини з відхиленнями у розвитку в сім'ї, а не в установах, де вона повністю відірвана від родини. В даний час матерів заохочують виховувати таких дітей в сім'ях, де вони можуть відчувати любов та турботу в повній мірі [4].

Саме ті діти, які виховані в сім'ї, мають більшу тривалість життя. Матері пояснюють, що при адекватному вихованні, відповідному навчанні та корекції у дітей з особливими потребами розвиваються навички самообслуговування, хоча і не завжди в повному обсязі. Все це також сприяє розвитку професійних навиків у даної категорії дітей. Це позбавляє державу необхідності утримувати дітей з особливими потребами в спеціальних установах, а самих дітей це позбавляє повної безпорадності та залежності від оточуючих.

Про визнання прав таких дітей на повноцінне життя свідчать закони про рівні права на освіту всіх дітей незалежно від наявності у них тих чи інших недоліків розвитку, стандартні правила забезпечення рівних можливостей для людей з особливими потребами, прийняті Генеральною Асамблеєю ООН 20 грудня 1993 року [5]. У зв'язку з цим у реалізації програм виховання та навчання дітей з проблемами в розвитку значна роль відводиться сім'ї, в якій виховується така дитина. Проблеми цих сімей інтенсивно вивчаються. Хоча засоби адаптації кожної сім'ї в суспільстві суто індивідуальні, все ж існують універсальні рецепти та загальні закономірності цього процесу. Таким чином, знання цих закономірностей необхідно фахівцям в галузі педагогіки та психології, що працюють з дітьми з особливими потребами та їхніми сім'ями.

Висновки. Отже, саме американське суспільство стало лідером впровадження ідеї виховання дітей з особливими потребами у колі

сім'ї, а не за її межами. Діти, які виховуються у сім'ї стають більш розвинутими та успішними. Американські батьки прагнуть навчити таких дітей самостійності та незалежності і допомагають сформувати повноцінного члена суспільства.

Література

1. Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2000). Focus groups: A practical guide for applied research (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
2. Creswell, J. (2002). Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches. (3rd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
3. Collaborative Practitioners Collaborative Schools / Marleen C. Pugach, Lawrence Johnson. – USA. – 1995, p. 226-237.
4. Disability barriers-Enabling environments / Jon Swain, Silly French, Colin Barnes, Carol Thomas. – Great Britain. – 2004, p. 245-252.
5. Education, disability and social policy / David Ruebain, Steve Haines. – Great Britain. – 2011, p. 45-49.
6. Hornby G., Seligman, M. Disability and the Family: Current Status and Future Developments. – 1991, Vol. 4, Issue 4.

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В США

М.О. Сяба

В статье рассматриваются четыре исторических периода воспитания детей с особенными потребностями в американских семьях. Каждый этап характеризуется конкретными особенностями, которые повлияли на развитие семейных отношений. Особое внимание уделяется социально-политическим условиям развития американского общества, которое непосредственно повлияло на формирование гуманного отношения к детям с особенными потребностями. В статье указывается, что в американском обществе произошли кардинальные изменения в отношении к детям с особенными потребностями.

Ключевые слова: семейное воспитание, дети с особенными потребностями, партнерская семья.

HISTORICAL ASPECT OF FAMILY UPBRINGING OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE USA

M.A. Syaba

This article deals with four historical periods of upbringing of children with special needs in American families. Every period is characterized by its own peculiarities that influenced the development of family relationship. Special attention

is paid to social and political conditions of the development of American society that influenced directly the humane relationship formation towards children with special needs. The article emphasizes that revolutionary changes concerning the attitude towards children with special needs have taken place in the American society.

Key word: family upbringing, children with special needs, partner family.

Сяба М.О. – аспірантка кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна). E-mail: mariela22@mail.ru

Syaba M.O. – a postgraduate student of East-Ukrainian National University named after Volodymyr Dahl (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: mariela22@mail.ru

УДК:373.3/.5.048:331.548](091)(410)"192"

MANAGEMENT AND MODELS OF CAREERS EDUCATION AND GUIDANCE IN SECONDARY SCHOOLS OF ENGLAND

M.M. Tymenko

The article deals with the issues of management and models of careers education and guidance in secondary schools of England. The author gives a detailed analysis of the careers education and guidance models and programmes which make a major contribution to preparing young people for the opportunities, responsibilities and experiences of life. They help young people make decisions and manage transitions as learners and workers. The author also describes the management of careers education and guidance in secondary schools of England and the main role of careers coordinators in helping pupils solve essential questions of their future life in the world of work.

Key words: careers education and guidance, careers coordinator, careers adviser, model, labour market, career development, curriculum.

Problem statement. The purpose of this article is to learn the experience of careers education and guidance in secondary schools of England in order to help the development of the career guidance in Ukraine. Careers education and guidance plays a key role in helping labour markets work and education systems meet their goals. It also promotes equity, as recent evidence suggests, that social mobility relies on wider acquisition not

just of knowledge and skills, but of an understanding about how to use them. In this context, the mission of career guidance is widening, to become part of lifelong learning. Already, services are starting to adapt, departing from a traditional model of a psychology-led occupation interviewing students about to leave school. An important key challenge for this changing service is to move from helping students decide on a job or a course, to the broader development of career management skills. For schools, this means building career education into the curriculum and linking it to students' overall development. A number of schools of England have integrated it into school subjects.

Recent research analysis. The problem of the development of career guidance in schools of Ukraine on the examples of foreign countries experience is considered in scientific researches of such scientific researches of such Ukrainian scientists as: N.Balatzka ("Career guidance in the secondary schools of England"), N.Lavrichenko ("career guidance of pupils in the system of secondary education in France"), M.Kuziv ("Career guidance of students in Germany and Ukraine") and others. All these scientists have studied the foreign countries experience in the field of career guidance in order to improve the development of the career guidance in Ukraine.

Problem definition: It should be noted that there are not enough researches in the field of practical ways of career guidance delivery in schools. Therefore the work will be focused on the meaningful characteristics of practical models and programs of careers education and guidance in schools of England as well as the management.

Research development. Good careers education and guidance can give young people a flying start by helping them to get the basic knowledge and skills they need to begin navigating their way successfully through career choices and changes.

Careers education, for individual and groups, focuses on career learning, teaching and assessment. It enables learners to understand themselves, get information, explore opportunities and develop the skills they need to manage their careers.

Career(s) guidance, for individuals and small groups, focuses on careers information, advice and support. It may include counselling and coaching. It enables individuals to accomplish the unique tasks and issues they face in making progress and achieving their aspirations [9].

Careers education and guidance rely heavily on collaborative and partnership activities and interventions between a range of 'careers

influencers' including learners themselves, parents and carers, other learning providers, and business and community organisations.

In today's society, people need to be able to cope with turbulent labour market where career opportunities and individual lives can change in an ongoing and sometimes rapid way. If people are to manage such change, they need a model focused on learning and adapting to what the future may bring [7].

Careers education and guidance programmes make a major contribution to preparing young people for the opportunities, responsibilities and experiences of life. They help young people make decisions and manage transitions as learners and workers. For students to make informed choices, they must receive accurate and impartial information, advice and guidance (IAG) about the structure of the learning routes – including the forms of learning and assessment involved. To ensure they gain maximum benefit from the choices available, they also need to understand how to plan a personalised progression route. And this is where careers co-ordinator plays the main role. The position of careers co-ordinator combines two jobs: managing the provision of careers information and careers guidance, including the partnership with the external guidance service; and, being a curriculum leader for careers education. From the early days of careers education and guidance in schools, and right through the 20th century, these tasks were combined into a single role of careers teacher, head of careers or careers co-ordinator. Careers co-ordinators come from a variety of professional backgrounds and have varying levels of training and experience in careers education. Many of them are teachers but an increasing number come from other professions, including some who are qualified careers advisers. Almost all careers coordinators have at least one other area of responsibility. On average there are four roles in addition to that of careers coordinator. Most commonly the other roles are: "work experience coordinator", "subject teacher", "work related learning (WRL) coordinator" and "enterprise coordinator [10]. Throughout the 20th century and till 2005 the work of careers coordinator or other careers specialist combined the tasks of managing careers information and the partnership with the external provider of careers guidance with being the subject leader for careers education. Some careers professionals like careers coordinators saw their role as cocoordinating programmes and networking with others to contribute to these programmes, while others took more proactive view and saw themselves as leaders and managers, keeping their programmes under review, seeking to develop them and securing support from the school's

senior management. Environment provided fertile ground for developing good quality careers programmes in schools where the headteacher saw the careers coordinator as having a strategic management role, and the careers coordinator viewed him or herself as a proactive leader. From about 2005 onward a growing number of schools started to appoint individuals from backgrounds other than teaching to the role of careers coordinator. In some instances the post was re-designated as IAG manager (Information Advice Guidance) and the curriculum leadership function was assigned to the PSHE (Personal Social Health Economic education) coordinator or work related learning coordinator, but in many schools subject leadership for careers education was kept with the non-teacher careers coordinator. These non-teachers come from a range of previous job roles – teaching assistant, learning support assistant, school librarians, human resources managers, careers advisers, police officers, armed services, retail managers, banking and financial services, etc. The NFER/NICEC study found that one in four schools had a careers co-ordinator from a background other than teaching. Careers co-ordinators who are not teachers require professional development and management support in order to fulfill effectively those parts of their role that are concerned with planning schemes of work for careers education, briefing and supporting teachers of careers lessons and monitoring teaching and learning in careers education. Many non-teacher careers coordinators soon become confident IAG managers; it takes a little more time to become comfortable with the subject leadership of careers education in the curriculum. A lot of schools identify a range of benefits of employing a non teacher as careers coordinator, including:

- more flexibility to work on careers related projects and attend courses because they do not have teaching commitments;
- more time for careers if employed full time;
- a focus on careers;
- more knowledge of different pathways and careers available to young people [9].

However, qualifications for careers coordinators is only part of the professional development require for careers work in schools. Most careers co-ordinators lead and manage programmes of careers education and guidance in schools but they are far from being the only members of staff involved in delivering those programmes. Tutors and other staff provide information, advice and guidance and other teachers teach the programme of careers education [1]. For example, teachers may be involved in careers programmes in three main roles: as teachers of careers education lessons

planned by the careers coordinator in the schemes of work; as subject teachers, teaching students about careers relating to their own subjects as well as helping them to understand how the skills and attributes developed through study of the subject prepare them more generally for adult life and work; as tutors, with a detailed understanding CEIAG (careers education, information, advice and guidance) needs for the individual students in their tutor-group. Therefore, in addition to having access themselves to appropriate professional development, careers coordinators need also to provide appropriate training for their colleagues in order that they can fulfill their responsibilities effectively [6].

The education Bill published in January 2011 proposed a new duty on schools to secure access to independent careers guidance for all pupils in years 9-11. From September 2013 this is extended to years 8-13. Careers guidance must be presented in an impartial manner and promote the best interests of the pupils to whom it is given. Careers guidance for those under compulsory school age must also include information on all options available in respect of 16-18 education or training, including Apprenticeship. In year 8, information should include options available at age 14 such as University Technical Colleges, Further Education Colleges, Sixth Form Colleges and Studio Schools. For those over compulsory school age, information should include higher education and employment options post-18, including Apprenticeships. Independent is defined as external to the schools. Schools can retain any in-house arrangements but should supplement them with external sources of careers guidance – which could include an external careers provider, employer visits, mentoring, website and telephone helpline access. Taken together, these external sources should include information on the full range of education and training options, including Apprenticeships. Careers guidance refers to services and activities that may take place on an individual or group basis and may be face-to-face or at a distance (including help lines and web based services) [5]. They include careers information provision, assessment and self-assessment tools, counselling interviews, careers education programmes, taster programmes, work search programmes and transition service. Impartial is defined as showing no bias or favouritism towards a particular education or work option. It also means that it must be provided by persons other than those employed at school. Responsibility for providing careers guidance to schools is devolved. They are to use an external service but they are free to decide whether to use the National Careers Service or another provider. Schools that employ their own careers advisers may continue to do so but they must also ensure that pupils have

access to a source of guidance which is independent and external to the school. The use of external provider preserves the partnership model of supporting young people in making choices and managing transitions. The partnership approach has been a feature of careers education and guidance practice in schools throughout all the history period. The school provides careers information, a programme of careers education in the curriculum and initial advice on career and subject options; the external service provides careers guidance to young people and support to schools for careers information and careers education.

There is no statutory programme of study for careers education and so schools are free to decide on what to include but a good careers programme has the following elements: a planned programme of careers education, tailored to the needs of individual pupils; experiences of the world of work; impartial, independent careers guidance; the provision of information about opportunities and progression routes in learning and work. A well-planned careers education programme, which is careers coordinator partly responsible for, will ensure that young people have the knowledge and skills to use and apply impartial careers guidance effectively. It will also ensure that careers guidance is seen as an integral part of an ongoing process of career development rather than a one off event in order to make career learning meaningful to young people, most schools contextualise it by providing work-related activities, work experience (about 90 per cent of pupils undertake this during compulsory schooling), enterprise activities, curriculum-linked workplace visits and talks, sector-specific information or business stimulation challenges from employers, mentoring, mock interviews, job-specific tasks, work tasters, stimulations and work shadowing [4].

In many schools the model of delivery of careers education is through a combination of: discrete time for careers education which may be part of tutorials or a wider personal development programme; through subject (enabling students to understand progression routes and career opportunities from subjects as well as opportunities to understand and develop subject-related employability skills); through “enrichment” activities such as work experience, enterprise activities, careers fairs, workplace visits and talks.

Careers coordinators have the role of helper rather than a teacher. They help pupils being engaged in:

- understanding how working opportunities came to be the way they are now and how they continue to change;

- being able to see themselves in relation to those opportunities – a better fit for some than others;
- knowing what they want to change in their sense of their possibilities in the working world;
- equipping themselves to making those changes;
- knowing what they will do at the coming career transition, and why;
- appreciating what other things they might have done;
- appreciating the reactions of other people to their action;
- anticipating the possible consequences of that action for themselves and their life-style;
- being able to deal with frustration, disappointment and rejection;
- recognising how what they learn at school can help them with all of this;
- being committed to continuing to learn for new choices and transitions throughout life.

Careers coordinator's work is closely connected with a range of learning settings, capable of responding to a range of needs, offering differentiated knowledge, at different stages of learning and complexity. There are such learning setting as:

1. Resource-center work – providing pupils with up-to-date, accessible and multi-media information on work and opportunity.

2. Face-to-face work – offering individuals or small groups of pupils help on their own decisions and transitions.

3. Recording, action planning and 'portfolio' work – helping pupils to identify, record and review key information on their experiences, abilities, potential and intentions concerning work-life.

4. Personal and Social education – offering a planned series of learning experiences setting work-life concerns in a more general personal, social and moral context.

5. Careers education classroom work – offering a planned series of schemes-of-work examining key aspects of work-life.

6. Integrated work – where the career relevance of a subject is specifically developed, as it commonly can be in English, geography, technology and science; a useful but necessarily piecemeal strategy which can develop into a wider programme linking subject learning to work-life situations; most effectively organised as 'long-block' events, and – in developed forms – staffed from across the timetable.

7. Community-linked work – linking careers work to its clients, resources and partners in the community; in particular, offering pupils an

expanding range of useful human and physical learning resources – such as are found in work experience.

Some parts of this range appear in one school, some in another; few schools do them all, some do very few. But the potential directions for development are now much richer than they were [Watts, Law, Killen, Kidd, Hawthorn, 2002].

Careers coordinator is also responsible for such important tasks as: the environment in which the learning takes place needs to be carefully managed; careers coordinators need to demonstrate supporting characteristics; teaching approaches need to be fit for the purpose. The interplay of these factors affects the quality of the careers teaching experienced by students.

According to Rowe, Wilkin and Wilson's a useful model for effective teaching focuses on the following three key areas:

1. A good teaching environment – is calm, well disciplined, safe and secure; has a positive atmosphere; is purposeful, stimulating and well organised and is delivered in good accommodation with bright displays.

2. Effective teaching approaches – are interactive (social constructivist), with lots of teacher/student dialogue and monitoring of student progress; are concerned with the assessment of students for learning, committed to student agency and voice and well planned and organised; scaffold learning and build on prior knowledge and experience; are personalised, linked with learning at home, in touch with new technology and collaborative (including working closely with teaching assistants) and use external resources (e.g. speakers and visits) creatively.

3. Effective teachers – have good subject knowledge, high levels of self-efficacy belief and high expectations; are motivational; provide challenge; are calm, caring, sensitive and ready to give praise; use humour as a learning and engagement tool; foster trust and mutual respect and are flexible (where appropriate) and reflective [2].

The job of a career coordinator generally requires an extensive academic background. It is not uncommon for a teacher wishing to become a career coordinator to apply for this type of position. In most cases, coordinators must have a master's degree in education or a similar field. In addition, any person who wishes to become a career coordinator should have an in-depth understanding of current technology.

Technology plays a large role within today's classrooms. From computers to technical slide shows, it's hard not to find some type of advanced technology inside of a classroom setting. Thus, career coordinator

candidates must know how to operate a computer, use advanced technical programs, and give presentations using modern technology. Enrolling in a basic technology course will give certain applicants an edge over competition.

There are different kinds of professional training and professional development for careers teachers or careers coordinators. Courses leading to certificates and diplomas have been developed in several higher education institutions across the country, many of which are available today. Yet it remains the case that not in all areas of the country do careers coordinators have access to professional qualification in careers education and guidance. Access to an appropriate professional qualification for careers coordinators depends on what courses are available locally and the extent to which schools will support staff to take the qualification. In England several accredited courses of national professional qualification of careers coordinators have been developed at London South Bank University, Coventry University and Wolverhampton University [1].

Careers coordinators play the main role in helping pupils to adjust to the adult life and the world of work, having a knowledge and understanding of theoretical approaches, in particular of recent approaches that fit a twenty-first-century life.

Good quality careers education helps children and young people to raise their aspirations and unlock their potential. Careers education and guidance programmes make a major contribution to preparing young people for the opportunities, responsibilities and experiences of life. They help young people make decisions and manage transitions as learners and workers. Careers coordinators play the main role in helping pupils solve essential questions of their future life in the world of work. The careers coordinator's task of leading and managing careers work in secondary schools include both those managing information, advice and guidance and those of being a curriculum leader for careers education. Careers co-ordinators come from a variety of professional backgrounds and have varying levels of training and experience in careers education. Access to an appropriate professional qualification for careers coordinators depends on what courses are available locally and the extent to which schools will support staff to take the qualification.

Literature

1. Andrews, D. (2011). *Careers Education in Schools*. Staffordshire: Highflyers Publishing.

2. Bassot, B., Barnes A., Chant, A. (2014). A practical guide to career learning and development. Oxon: Routledge.
3. Bimrose J. and Hearne L. 'Resilience and Career Adaptability'. Journal of Vocational Behavior, 81(3): 38–44.2012
4. Department for Children, Schools and Families (2009). Careers Coordinators in schools. Research report. National Foundation for Educational Research.
5. Department for Education. (2011). Statutory guidance review. <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130802140618/https://www.education.gov.uk/aboutdfe/departamentalinformation/educationbill/a0073748/education-bill>
6. Holman J., Good Career Guidance. London. 2014
7. Savickas M.L., Hartung P.J., My career story. 2012
8. Savickas, M. L., and Porfeli, E. J. (2012). «Career Adapt-Abilities Scale». Journal of Vocational Behavior, 80(3) 61–76
9. Westergaard J. Effective group work. Open University Press. 2009. 192p
10. Watts, A.G., Law, B., Killeen, J., Kidd J. M., Hawthorn R. (2002). Rethinking Careers Education and Guidance. Oxon: Routledge.

УПРАВЛІННЯ ТА МОДЕЛІ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОГО ТА КАР'ЄРНОГО НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ АНГЛІЇ

М.М. Тищенко

В статті розглядаються питання системи керівництва та моделей профорієнтаційного та кар'єрного навчання в середніх навчальних закладах Англії. Автор надає детальний аналіз моделей та програм з профорієнтаційного та кар'єрного навчання, які роблять значний внесок у підготовку молоді до можливостей, відповідальностей та життєвого досвіду. Вони допомагають молоді приймати рішення та долати перехідні етапи в процесі навчання та роботи. Автор також описує керівництво профорієнтаційного та кар'єрного навчання в середніх навчальних закладах Англії, головну роль в якому відіграє координатор з профорієнтаційного та кар'єрного навчання, допомагаючи учням вирішити основні питання їхнього майбутнього життя у світі професій.

УПРАВЛЕНИЕ И МОДЕЛИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО И КАРЬЕРНОГО ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ АНГЛИИ

М.Н. Тищенко

В статье рассматриваются вопросы системы управления и моделей профориентационного и карьерного обучения в средних образовательных

учреждениях Англии. Автор дает детальный анализ моделей и программ профориентационного и карьерного обучения, которые делают весомый вклад в подготовку молодежи к разного рода возможностям, ответственности и жизненного опыта. Они помогают молодежи принимать решения и справляться с переходными этапами в процессе обучения и работы. Автор также описывает управление профориентационным и карьерным обучением в средних образовательных учреждениях Англии, главную роль в котором, играет координатор по профориентационному и карьерному обучению, помогая ученикам решить основные вопросы их будущей жизни в мире профессий.

Тименко Марія – аспірантка відділу порівняльної педагогіки Інституту Педагогіки НАПН України (м. Київ, Україна). E-mail: marytym@ua.fm

Tymenko Maria – Post-graduate student of the department of Comparative Pedagogy of Institute of Pedagogy of NAPSU. E-mail: marytym@ua.fm

УДК 378

«ПОСТ-СУСПІЛЬСТВА» В КОНТЕКСТІ ЦІЛЕЙ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

М.М. Чурсін

У контексті завдань системи освіти щодо підготовки молоді до діяльності в майбутньому розглядаються виміри інформаційного суспільства, які характеризуються як «пост-суспільства». Розкривається радикалізм цих суспільств, що утворюють нові виклики людській природі, вимагають переосмислення методологічних засад освітньої діяльності.

Ключові слова: інформаційне суспільство, система освіти, «пост-суспільства», майбутнє середовище діяльності, методологічна рефлексія, цілеутворення.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Однією з найважливіших цілей освіти є підготовка молоді до життя у майбутньому суспільстві. До останнього часу можна було б сказати просто «підготовка до життя», але сучасність виявилася настільки динамічною, що зараз треба вже на початку освітнього шляху ставити

питання про майбутній стан суспільства, про середовище життєдіяльності випускника навчального закладу. Особливо це стосується вищої школи, яка знаходиться на завершальному етапі освіти і несе відповідальність за долю людини у майбутньому суспільстві, будучи зосередженою саме на актуальних професійних аспектах її підготовки. Причиною вражаючого динамізму сучасного суспільства найчастіше називають інформатизацію суспільства.

«В освітньому контексті про інформаційне суспільство найчастіше пишуть у вступних частинах публікацій, щоб обґрунтувати або підкреслити необхідність розвитку інформаційних технологій в освіті. Останні і є, як правило, основним предметом аналізу. Але після досить тривалого періоду проникнення інформаційних технологій в освітню діяльність і, з іншого боку, спостережень за проявами інформаційного суспільства в світі, питання: «Чи можна говорити про інформаційні технології, не кажучи про «інформаційне суспільство?»» [10] сприймається вже як заклик ретельніше розібратися в тому, чим є для нас інформаційне суспільство.

З наявних визначень і тлумачень інформаційного суспільства найбільш прийнятним А.І.Чорний вважає наступне: «Інформаційне суспільство – це щабель у розвитку людства, на якій домінуючим об'єктом виробництва і споживання стають знання, а також засновані на їх використанні продукти та послуги» [13]. Та, з іншого боку, «ми не можемо знати, що вважається знанням, тобто з якими проблемами розвитку і поширення знання ми зустрічаємося сьогодні, якщо нічого не знаємо про суспільство, в якому воно поміщається. І сьогодні, як ніколи раніше, дізнатися що-небудь про суспільство означає, передусім, вибрати спосіб постановки питання, який так само є способом отримання відповіді» [9, с. 40]. Отже, як і дещо раніше, залишається актуальною загальна проблема визначення сутності інформаційного суспільства, що розкривається поступово в процесі вивчення окремих його проявів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Останнім часом сформувався стабільний потік публікацій щодо «зовнішності» інформаційного суспільства, зокрема, приголосуючих змін у техніці та інформаційних технологіях. Ці зміни утворюють строкату картину революційного перетворення умов життя пересічного громадянина – від інтелектуальних годинників і 3D-друку до розумних будинків і вбудованих у людське тіло чіпів, від електронних водіїв до нанороботів

і пристроїв удосконаленої реальності. Говорити за таких умов про окремі техніко-інформаційні досягнення в освітньому контексті навряд чи доцільно: наступна мить вбиває попередню, за образним висловом Т.Г. Еріксена. Має, отже, сенс створення картини якісних змін у суспільстві. Треба зазначити, що окремі фахівці, що беруть на себе тягар узагальнень, формування проєкції техніко-економічних змін на життєдіяльність соціуму, стають відомими постатями в науковому середовищі. Серед них З. Бауман, Ж. Бодрийяр, А. Горц, П. Дракер, М. Епштейн, Т. Еріксен, М. Жутіков, Д. Іванов, В. Кутирев, В. Лекторський, Ж.-Ф. Ліотар, О.Тофлер та інші науковці. На їхні праці перед усім спирався автор у цій роботі.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Наприкінці ХХ століття виявилось, що багато які, здавалося б, фундаментальні характеристики суспільно-економічних формацій втрачають пояснювальну силу, а побудовані на них теорії – притаманну їм раніше ґрунтовність. У науці це явище знайшло відбиття в не дуже приємному для цих характеристик префіксі «пост-». Так з'явилися концепції «пост-суспільств»: «пост-індустріальне», «пост-економічне», «пост-інтелектуальне», «постмодерн», нарешті, «постлюдське» суспільство. Всі ці визначення вживаються паралельно з терміном «інформаційне суспільство» і можуть розглядатися як визначення окремих аспектів оновлюваного соціуму. Складання щонайбільш повних уявлень про стан майбутнього суспільства, безумовно, є дуже важливим для цілеутворення в освітній діяльності.

Таким чином, вивчення «пост-суспільств» утворює самостійну частину загальної проблеми пізнання майбутнього середовища діяльності випускника вищої школи.

Метою цієї статті є розгляд особливостей деяких «пост-суспільств» як умови усвідомлення поточних та перспективних завдань вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Можливо, найчастіше поряд з терміном «інформаційне суспільство» зустрічається термін *«пост-індустріальне суспільство»* (post-industrial society), запропонований Д. Беллом в 1972 р. [13].

«Зазвичай інформаційне суспільство, – зазначає В.М. Розін, – розуміють як наступний специфічний етап постіндустріального суспільства, де саме інформація і все, що з нею відбувається (створення, використання, поширення, зберігання), є системоутворюючими, істотно

змінюючи буквально всі соціальні та господарсько-економічні стосунки» [10]. Та перехід до інформаційного суспільства був спочатку усвідомлений саме як перехід до пост-індустріального суспільства, тобто до такого, де матеріальне виробництво втрачає безумовну пріоритетність у створенні багатства.

Одним з перших, хто ввів поняття інформаційного суспільства, була людина на ім'я Фріц Махлуп, який опублікував в 1962 році книгу, названу «Виробництво і розподіл знань в Сполучених Штатах». Але, можливо, один з найбільших внесків у формування цього поняття був внесений Марком Поретом, що завершив в 1977 р. докторську дисертацію по «інформаційній економіці». Порет узяв в Департаменті США по комерції дані про національний дохід, зробив підрахунки і проаналізував їх в термінах вартості інформаційної діяльності (інформаційних дій). Суспільство, що базується на знаннях (інформаційне суспільство), розглядалося і Махлупом, і Поретом як узагальнене поняття з економічною основою. Обидва розглядали інформацію як предмет споживання, вироблюваний подібно товарам і послугам, які, коли вони створені, мають вартість і які можуть бути куплені і продані. Виявилось, що саме інформаційні продукти і послуги з певного часу домінують на американському ринку і формують найбільшу частку сукупного суспільного продукту у вартісному виразі. В США, а потім і в інших розвинутих країнах сформувалася могутня індустрія інформації, що зайняла передові позиції в економіці [6]. Нове розуміння полягало не в тім, що матеріальне виробництво втратило значення, а в тім, що в ньому вирішальними стали інформаційні аспекти [14]. Саме такий зміст, вочевидь, вкладається в термін «пост-індустріальне суспільство».

«*Пост-економічне*» суспільство знаменувало подальший рух осмислення змін: якщо «пост-індустріальне» означало визнання провідної ролі інформації у виробництві, то «пост-економічне» вчинило те саме з економікою.

Як зауважує В.Л. Іноземцев, «становлення постекономічного ладу, безумовно, передбачає розвиток постіндустріальних тенденцій, але передбачає його як свою матеріальну основу, а не як попередню щабель історичної еволюції. Свого часу Д. Белл вказував, що «поняття постіндустріального суспільства є аналітичною конструкцією, парадигмою або рамковою концепцією, яка дає можливість визначити нові осі соціальної стратифікації в розвиненому західному суспільстві». Концепція постекономічного суспільства має іншу мету і іншу задачу.

Вона розглядає систему цінностей і характер поведінки людини як найважливіші інструменти зміни соціального світопорядку і в соціальній реальності нинішнього дня бачить насамперед поверхневі форми, що породжуються еволюцією самосвідомості особистості. У ній індивідуальне світосприйняття ставиться вище соціальної стратифікації, а самовдосконалення людини – вище прогресу матеріального виробництва. Теорія постекономічного суспільства, таким чином, будується навколо дослідження того, як і в яких формах розвиток особистості визначає сучасний соціальний прогрес, виводячи його за рамки відносин людини як з природою, так і з перетвореним нею самою світом.

Постекономічне суспільство стає реальністю наступаючого тисячоліття. Це суспільство, що формується, буде не менш суперечливим, ніж існує сьогодні. Швидше за все, воно виявиться навіть більш складним для розуміння, так як людство, виходячи за рамки економічної цивілізації, залишає межі, за якими воно ніколи не намагалося себе усвідомити» [5, с. 20-21, 45]. Наведене має рацію хоча би з огляду на те, що економічні стосунки у суспільстві врешті являють собою особливу інформаційну систему, і економічні аспекти функціонування суспільства логічно підпорядковуються інформаційним.

Пост-інтелектуальне суспільство. Похмуру, але, на жаль, переконливу картину етапу розвитку суспільства, що настає, малює В. Вітковський, називаючи його постінтелектуальним суспільством. «У загальному обсязі людської діяльності, – пише В. Вітковський, – інтелектуальна творчість займає досить незначне місце. Але саме завдяки їй створено весь той безмежний світ речей і ідей, який оточує нас з усіх боків і відрізняє від первісних дикунів.

«Класична» традиція піднесла престиж інтелектуальної творчості на недосяжну висоту, її продукти – наукові відкриття, художні шедеври тощо – посіли в суспільній свідомості практично таке ж місце, як Слово Боже за часів середньовіччя. У сучасному сприйнятті творинь інтелекту переважають мотиви поточності, тимчасовості, пересичення, утилітарного прагматизму. Для самих творців першорядним стає суто маркетингове завдання – просувати свою продукцію до споживачів. Власне кажучи, творча продукція стає лише одним зі складників багатостадійного й капіталомісткого товарного циклу: не основним і, безперечно, – не найдорожчим.

На схилку другого тисячоліття інтелектуальна творчість виявляється непотрібною, ба навіть шкідливою для суспільства. І людство стихійно виробляє потужні механізми самозахисту від розперезаного й надмірного інтелекту. Аналізуючи стан справ у цій царині, не можемо не дивуватися величезному розривові між суспільним буттям та суспільною свідомістю. Адже політики, адміністратори, громадські діячі, підприємці, публіцисти в один голос продовжують співати осанну інтелектові! На його розвиток зорієнтовані освітні й виховні структури, методики навчання; мільйони батьків плачуть творчі потенції своїх дітей як запоруку їхнього життєвого успіху... Чим насправді зустрічає сучасний світ носіїв Божої іскри допитливості, винахідливості, дерзання?

Мудра думка віддавна була безцінним скарбом, непідвладним силі, жорстокості, часові. Однак надмір інших думок, мудрих і не дуже, запущених у паралельний обіг, може спричинити знецінення цього скарбу. «Виробництво думок» давно стало масовим, потоки інформації пронизують сучасне суспільство, водоспади її ринуть на голови людей навіть проти їхньої волі й бажання. Імовірність виокремлення в цих потоках конкретної цінної ідеї доволі незначна, а затримання саме на цій ідеї суспільної уваги – близьке до нуля. Малограмотний «тудяга» й мудрий академік однаково зазнають невіддільного інформаційного перенавантаження. Кожне нове слово, нова думка, новий байт чи біт інформації насамперед збільшують потужність загального інформаційного поля та непомірність його сукупного тиску.

Звернімо увагу насамперед на очевидну деінтелектуалізацію інформативного простору. Цілком очевидно, що в останні десятиліття сумарна потужність інформаційного поля зростала переважно коштом таких складників, як реклама, мас-медіа, маскульт. Мрії людей забезпечених і високоосвічених зводяться до того, аби повніше «розслабитися», «відірватися», спіймати «кайф» тощо.

Виникає феномен «вторинного невігластва», коли брак знань, нездатність до інтелектуальної поведінки, безкультурність демонструють особи з дипломами й науковими ступенями. Причина цього криється не так у поганій якості освіти, як у блокуванні інтелекту чинниками соціального середовища. Американці, приміром, віддавна «славляться» поєднанням високого професіоналізму із загальнокультурним анальфabetизмом. Європейці чи японці є в цьому плані освіченішими, проте, й серед них зростає кількість людей, що протягом життя не прочитали жодної книжки... Інтелектуальні професії

хоча й залишаються доволі престижними, вочевидь, уже перейшли пік своєї популярності.

Гіпертрофоване поглинання інформації блокує її «перетравлювання». Дедалі тяжчих випробувань зазнає одна з фундаментальних засад вільного суспільства – здатність громадян самотійно відрізнити істину від не істини й правду від брехні.

Видається в усякому разі очевидним, що на межі третього тисячоліття постінтелектуальна перспектива оптимізму людству не додає, що через неї не розвидняються обрії, затьмарені екологічною, енергетичною, демографічною та іншими глобальними загрозами. Криза творчого інтелекту є всепланетним явищем» [2].

Надаючи таку картину майбутнього суспільства, В. Вітковський, звичайно, не адресує її саме освітянам, але останні мають замислитися, адже майбутній світ, здається, вже не вимагає від випускника високого інтелекту. Чого іншого натомість?

Наступне «пост-суспільство» – *Постмодерн*. Те, що мається на увазі під словом «постмодерн», значно відрізняється залежно від контексту, проте у найзагальніших рисах постмодерністського мислення можна розглядати як незавершений і непостійний набір положень, який складався поступово під впливом безлічі різноманітних інтелектуальних та культурних течій: від прагматизму, екзистенціалізму та психоаналізу до фемінізму, герменевтики, постемпіричної філософії науки (ми перерахували лише деякі з найбільш видних течій). З цього виру часто несумісних спонукань і тенденцій на поверхню виплило кілька принципів, які отримали широке ходіння. Починають особливо цінуватися пластичність і постійна зміна дійсності і знання, віддається перевага конкретному досвіду перед застиглими абстрактними принципами, з'являється переконання в тому, що жодна апіорна система думки не повинна тяжити над поглядами або дослідженнями людини. Стає загальноприйнятим, що людське пізнання суб'єктивно визначається безліччю факторів; що об'єктивна сутність, або річ-в-собі, недоступна і не дозволяє робити про себе ніяких тверджень і що цінність всіх істин і уявлень треба постійно піддавати безпосередній перевірці. Критичний пошук змушений миритися з неоднозначністю і множинністю, а здобуте рішення в будь-якому випадку буде знанням швидше відносним і схильним до помилок, ніж абсолютним або визначеним.

Тому набуття знання має стати нескінченним його переглядом.

Суб'єкт, що пізнає, ніколи не вільний ні від своєї тілесності, ні від світу, які виступають як обов'язкова умова і середовище кожного акту пізнання... Всяке людське розуміння є тлумачення, і жодне тлумачення не буває остаточним.

Таким чином, зворотним боком відкритості та розпливчастості постмодерністського свідомості є відсутність будь-якої твердої підстави для світогляду. Людина, якій випало народитися в епоху постмодерну, опинилася в такому всесвіті, сенс якого відрізняється незвичайною відкритістю, але, разом з тим, позбавлений будь-якої підстави [11, с.335-338].

Одним з проявів ситуації постмодерну є деформація взаємин між виробництвом і системою знаків у суспільстві, за якої знак позбавився референціальних функцій щодо виробництва, «переміг» виробництво. Досліджуючи цей процес, Ж.Бодрийяр зазначає: «Немає більше ніяких референцій виробництва, значення, афекту, субстанції, історії, немає більше ніякої еквівалентності «реальному» змісту, що ще обтяжував знак якимсь корисним вантажем, якоюсь серйозністю, – тобто немає більше його форми як представницького еквіваленту. Перемогла інша стадія цінності, стадія повної відносності, загальної підстановки, комбінаторики і симуляції. Симуляції в тому сенсі, що тепер усі знаки обмінюються один на одного, але не обмінюються більше ні на що реальне (причому один на одного вони так добре, так бездоганно обмінюються саме постільки, поскільки не обмінюються більше ні на що реальне). Знищення всякої цільової установки виробництва дозволяє йому функціонувати як код, а грошовому знаку – пуститися, наприклад, ні в чому не обмежені спекуляції, без всякої прив'язки до виробничих реальностей і навіть до золотого еталону» [1, с. 52-53]. Несподіваний, але цілком логічний наслідок такої ситуації для сфери виробництва помічає Д. Орлов: «Можна позначити діючі тут зміни наступним чином – те, що здатне захопити нашу увагу і залучити до себе, перемістилося з речі на її упаковку. Можна сказати більш категорично; сама річ стрімко перетворюється в упаковку, в набір деяких зовнішніх функцій і властивостей. Області споживання належать не речі в їх матеріальності, а тільки ярлики, значення речей, що мутують у бік порожньої внутрішньої форми. Циркуляція вторинних, паразитарних значеників, що вселяються в товарні знаки першого рівня, підпорядковує сучасний товарообмін самозростаючим бажанням і змушує говорити про своєрідну психопатологію нинішньої економіки» [12, с. 45]. Звісно, така економіка змушує дбати перш за все не про якість товару, а про красу

його пакунку. Але це важко сприйняти як настанову для молодого фахівця...

Подібне положення підкреслює величезну відповідальність, вантаж якої людина несе на своїх плечах, і не менш величезний потенціал, закладений в даній ситуації. Оскільки можливо привести свідчення на користь практично кожного з нескінченного сонму світоглядів і для кожного знайти тлумачення, що його підтверджує, то головне завдання, що стоїть перед людиною, полягає в тому, щоб обрати той світогляд або ту сукупність поглядів, які зможуть привести до найбільш цінних і житнетворних наслідків [11, с. 345]. Отже, до прагматизму сучасної освіти, що дедалі більше втрачає світоглядні компоненти на користь технологічних, додається пластичність, рухливість, релятивність самих світоглядних компонентів. Ситуація постмодерну утворює, таким чином, власні виклики освіти, яка все ще має на меті виховання молоді, орієнтоване на одвічні, сталі утворення, що стійться в релігії, моралі, культурі.

Постлюдське суспільство. До недавніх пір здавалося самоочевидним, що якщо збережеться земна цивілізація, то збережеться і людина, бо саме люди є її носіями. Сьогодні говорять про «постлюдське» майбутнє (Ф. Фукуяма), бо ті, хто будуть жити в новій цивілізації, можуть і не бути схожим на тих, кого ми досі називали словом «людина». Людина сьогодні, дійсно, найважливіша і гостра проблема, починаючи з питання про те, що ж таке людина, у чому її природа (як зараз ясно, ми досі погано це знаємо), яка грань відділяє її від «нелюдини», і кінчаючи питанням про те, чи потрібно захищати і рятувати людину, а якщо потрібно, то чи можна, а якщо можна, то що для цього слід зробити. Проблематика людини з нового, нерідко незвичайного боку, стає центральною для багатьох дисциплін, починаючи з філософії, включаючи психологію і соціологію, і кінчаючи генетикою [8].

З одного боку, «Технічна наука породила світ, який нестерпний для людського тіла, калічить його, гвалтує нав'язаною поведінкою, прискоренням і інтенсифікацією необхідних реакцій. Протириччя між тілесними потребами і живим знанням, з одного боку, і «потребами» техно-економічної мегамашини, з іншого, отримало масштаби, згубні для здоров'я людини. Як першим помітив і описав Гюнтер Андерс, людина «застаріла»» [3, с.7-8].

З іншого боку, деякі фахівці заявляють, що «протягом ХХІ століття світ опиниться у владі мислячих машин і що люди, «в тій мірі,

в якій вони ще залишаться, займуть підлегле місце». Оскільки біологічний інтелект розвивається дуже повільно, тоді як «машинний наростає по експоненті», машини «дуже скоро стануть розумнішими будь-якої людської істоти». Це змусить людей імплантувати собі все більше штучних нейронів, щоб не дати себе підпорядкувати. Зрештою «небіологічна складова нашого розуму виявиться домінуючою. Перед нами виявляться істоти-машини, в яких немає абсолютно нічого біологічного. При цьому вони будуть справляти цілком людське враження». В цілому виходить, що люди, щоб не втратити контролю над своїми роботами, забезпеченими значно потужнішим інтелектом, змушені самі перетворюватися на роботів. Зрештою зникне різниця між роботами-людьми і людьми-роботами» [3, с. 21-22].

«Поява повноцінного штучного інтелекту може стати кінцем людської раси, – заявив Стівен Хокінг в інтерв'ю Бі-Бі-Сі. – Штучний розум візьме ініціативу на себе і стане сам себе удосконалювати зі все зростаючою швидкістю. Можливості людей обмежені занадто повільною еволюцією, ми не зможемо змагатися із швидкістю машин і програємо». У 2012 році Центр по вивченню екзистенціальних ризиків Кембріджа провів дослідження, що довели, що сучасні технології здатні знищити нашу цивілізацію вже найближчим часом» [15]. «Так чи інакше, але кінець людини як виду вже закладено в програму. «Еволюція» прирікає людину на створення антилюдини, яка знищить свого творця. Наука здійснює свій вихідний проект: вона позбавляється людини як виду. Замість праці виробництва самого себе нам залишиться покупка протезів, за допомогою яких будь-хто зможе нескінченно трансформувати, посилювати і винаходити себе в довільному напрямку. Йому потрібно тільки злитися з механічними продовженнями своєї істоти» [3, с. 23, 25].

Але як останнє може знайти відбиття серед завдань системи освіти?

Висновки з даного дослідження. Наведені характеристики інформаційного суспільства, до якого швидко прямує людство, не вичерпують, зрозуміло, його зміст і сенс. Можна було б згадати, зокрема, «віртуальне», «комунікативне» та інші, настільки ж принципові обличчя інформаційного суспільства. Та префікс «пост-» акцентує саме плинність, пройденість, здавалося б, сталих і струнких утворень і уявлень. Варто повернутися тут до думки А.І.Чорного: «Інформаційне суспільство – це не більше ніж чергова віха (можливо, одна з останніх) в історичному розвитку людства. Інформаційне

суспільство можна розглядати як віковий період людства, подібний періоду зрілості або старості людини, але явно не її молодості. Цілком виразно про цей період можна сказати лише те, що він неминучий» [13].

Неминучість і швидкоплинність – такі загальні описи майбутнього суспільства, до якого система освіти має готувати фахівця. Але є ще один надважливий наслідок змін, особливо помітний з «пост-людської» перспективи. Його сформулював Н. Вінер: «Ми більше не можемо оцінювати людину по тій роботі, яку вона виконує. Ми повинні оцінювати її як людину. Якщо ми наполягаємо на застосуванні машин всюди, безвідносно до людей, але не переходимо до самих фундаментальних розглядів і не даємо людським істотам належного місця у світі, ми загинули» [7, с.215]. Та вища школа, як і система освіти в цілому, спрямована на формування конкурентоспроможного фахівця, що звойовує собі «належне місце у світі» саме роботою, яку він виконує.

Втім, «фундаментальні розгляди» вже на часі. Чи повинна освіта поспішати за «пост-суспільствами», чи має займати щодо них остережну позицію, або, навіть, чинити спротив? В цьому питанні – основний висновок зі сказаного в цій роботі.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Перспективи подальших досліджень можна окреслити висловом Т.Г. Еріксена: «Потреба у фільтрах, показниках напряму, основоположних принципах для знань стає величезною. Чи так це насправді? Чи не виглядає справа швидше так, що все більше людей звикають до життя в світі, де кольористі фрагменти інформації проносяться мимо них без якого-небудь напряму і взаємозв'язку – і не бачать в цьому жодної проблеми? Я підозрюю, що це твориться з багато ким з нас, і якщо це так, то непередбаченим слідством інформаційної революції може стати фундаментальна трансформація самого поняття «знання»» [4, с. 32]. Отже, найближча перспектива – методологічна рефлексія педагогічної науки щодо викликів «пост-суспільств».

Література

1. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр. – М.: Добросвет, КДУ. – 2006. – 389 с.
2. Вітковський В. До постінтелектуального суспільства / В. Вітковський // Універсум, 1999. – № 3-4. – С.8-11.

3. Горц Андрэ. Знание, стоимость и капитал. К критике экономики знаний (Окончание) / Андрэ Горц // Логос, 2008. – № 1 (64). – С. 3-31.
4. Еріксен Т.Г. Тиранія моменту: Швидкий і повільний час в інформаційну добу / Т.Г. Еріксен / Переклад з англійської Віктора Дмитрика. – Львів : Кальварія, 2004. – 196 с.
5. Иноземцев В.Л. За десять лет. К концепции постэкономического общества: Научное издание / В.Л. Иноземцев. – М.: "Academia", 1988. – 576 с.
6. Информационное общество в Украине: далекое близкое? / Н.Н. Чурсин, В.Д. Исаев, А.В. Путинцев // Лугань. Сборник научных трудов, посвященный 200-летию города Луганска. Юбилейное издание. – Луганск : Изд-во АО «ЛКТ-Электроникс», 1995. – С.38-48.
7. Информационное общество: Сб. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 507 с.
8. Лекторский В.А. Умер ли человек? / В.А. Лекторский // Наука. Общество. Человек / Отв. ред. В.С. Степин; Ин-т человека. – М.: Наука, 2004. – С. 229-238.
9. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар / Пер с фр. – СПб. : АЛЕТЕЙЯ, 1998. – 160 с.
10. Новые информационные технологии и судьбы рациональности в современной культуре (материалы "круглого стола") // Вопр. философии, 2003. – № 12. – С.3-52.
11. Тарнас Р. История западного мышления / Р. Тарнас / Пер. с английского Т.А.Азаркевич. – М.: КРОН-ПРЕСС, 1995. – 448 с.
12. Ужас реального / Т. Горичева, Н. Иванов, Д. Орлов, А. Секацкий.– СПб. : Алтейя, 2003. – 288 с.
13. Черный А.И. На пороге информационного общества / А.И. Черный // Материалы 5-ой Международной конференции "НТИ-2000". Москва, 22-24 ноября 2000 г. – М.: ВИНТИ, 2000. – С. 332-336.
14. Чурсин Н.Н. Понятие тезауруса в информационной картине мира: монография / Н.Н. Чурсин. – Луганск : Изд-во «Ноулидж», 2010. – 305 с.
15. Шлионская И. Человеческая цивилизация исчезнет уже в этом веке [Электронный ресурс] / И. Шлионская // pravda.ru, 2014. – 12.12. – Режим доступа: <http://www.pravda.ru/science/mysterious/human/12-12-2014/1239459-intellect-0/#hcm=1425936734291654>.

«ПОСТ-ОБЩЕСТВА» В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.Н. Чурсин

В контексте задач системы образования по подготовке молодежи к деятельности в будущем рассматриваются измерения информационного общества, характеризующиеся как «пост-общества». Раскрывается

радикализм этих обществ, которые создают новые вызовы человеческой природе, требуют переосмысления методологических основ образовательной деятельности.

Ключевые слова: информационное общество, система образования, «пост-общества», будущая среда деятельности, методологическая рефлексия, целеобразование.

"POST-SOCIETIES" IN CONTEXT OF AIMS OF EDUCATIONAL ACTIVITY

N.N .Chursin

In the context of tasks of the system of education of preparation of young people to activity in the future, measuring of information society, characterized as "post-societies", are examined. Radicalism of these societies that create new calls to human nature requires the revision of methodological bases of educational activity.

Keywords: information society, system of education, "post-societies", future environment of activity, methodological reflection, aims forming.

Чурсін Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри філософії культури і культурології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м.Сєвєродонецьк, Україна). E-mail: Chursin2n@i.ua

Chursin Mykola Mykolajovych – doctor of pedagogical sciences, associate professor, head of the department of philosophy of culture and culturology of Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine). E-mail: Chursin2n@i.ua

УДК 37.017.92.20

ОДУХОТВОРЕНИЙ ОБРАЗ ЛЮДИНИ КУЛЬТУРИ XXI СТОЛІТТЯ: ПРОЦЕС ЙОГО ВИХОВАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Г.П. Шевченко

У статті дається сутнісна характеристика одухотвореного образу людини культури XXI століття. Проаналізовані особливості процесу його виховання у вищій школі. Акцент робиться на негативному впливі сучасного інформаційного простору на підростаюче покоління. Обумовлена необхідність формування у нього інтересу, а потім і потреби у світлому людському діянні.

Ключові слова: виховання, освіта, культура, духовність, ідеал, досконалість, одухотворений образ людини культури, цінножиттєві смисли.

*Якщо ми хочемо змінити світ,
спочатку треба змінити людину.*

А. Печчеї

Постановка проблеми. Освіта і виховання є показником рівня розвитку держави, її соціально-політичного устрою, наявності у її громадян інтелектуального потенціалу, системи духовно-моральних і естетичних цінностей, ціннісного світогляду, ціннісної свідомості, дієвого патріотизму, високої культури, високих наукових досягнень, всього того, що забезпечує виживання і збереження людства. Освіта і виховання несуть в собі могутній потенціал духовності, культури, екзистенційних цінностей. Саме освіта і виховання мають виконати найважливішу місію нинішньої цивілізації – сформувані у підростаючих поколінь Одухотворений образ Людини Культури XXI століття, здатної зберегти громадську мораль, природні багатства, національно-культурну ідентичність та загальнолюдські цінності.

Доречно нагадати мудру настанову Григорія Сковороди щодо важливості виховання: «виховання криється в природі кожного народу... Не пожалій руки, ударь кресалом – і викрешеш вогонь у себе

вдома, і не будеш ходити по чужих хатах, вклонятися і випрошувати вогню. Не чуже виховання повинно прививатися руській людині, а своє рідне». На превеликий жаль ця мудрість сьогодні забута.

Мета статті. У статті здійснена спроба розкрити вплив духовно-культурних цінностей виховання та освіти на формування у студентів сучасного університету Одухотвореного образу Людини Культури, що дасть можливість ввести в науковий обіг педагогічної науки інноваційне розуміння способів творення Людини як найвищої цінності, спроможної творити картину світу за законами Істини, Добра і Краси.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми сьогодні переживаємо не тільки глибоку економічну і політичну кризи, але й що найжахливіше – втрату людини з притаманною тільки їй специфічною особливістю – людську людськість. Війна оголила прорахунки і кризові явища освіти і виховання в Україні, настав час переоцінки цінностей. В умовах військового протистояння в стані байдужості або дрімоти знаходиться громадянська свідомість, знецінені найвищі і вікові цінності – цінність життя, рідна земля, любов до малої і великої Батьківщини, людська гідність, почуття відповідальності за долю рідної країни. Заради справедливості треба наголосити на великому підйомі волонтерського руху, завдяки якому підтримується життя як військових, так і мешканців окупованих територій. Проте, з кожним днем поглиблюється прірва між мешканцями окупованих територій Донбасу і евакуйованими громадянами, переселенцями, які пов'язують своє життя з Україною. Причин тут занадто багато і їх обов'язково необхідно враховувати. Це й інформаційна битва агресора за людські душі людей Донбасу, яка дезорієнтує їх неправдивою, брехливою інформацією і прагненням створити «перманентні» умови для проживання, і заробітна плата, і пенсії російськими рублями, і організований процес навчання в школах і ВНЗ за правилами «Русского мира». Така картина протистояння і зневіри на Донбасі в майбутнє України. А евакуйовані студенти, викладачі, професори живуть надією на повернення в рідні домівки й університети. Що їх там чекає? Як подолати протистояння на рідній Землі? Кожний день байдужості до цієї проблеми з боку тих інституцій, які відповідають за національну безпеку і територіальну цілісність України, поглиблює прірву протистояння. Люди здатні пристосовуватися до умов життя і виживання. А їх доля залежить від ідеології, політики держави і

відношення політиків до долі своїх громадян не на красномовних словах, а в повсякденній турботі.

Кожний народ сповідує ті цінності, які обумовлені його місцем, простором і часом проживання, на що в свій час звернув увагу Адольф Дістервег, ввівши в педагогіку принцип культуровідповідності. Це значить, що кожна людина від народження, починаючи з сім'ї, ближнього оточення, вбирає в себе культурний досвід свого народу, який проявляється в багатовікових традиціях, звичаях, міфах, мові, народній творчості. Вибір цінностей залежить від народної мудрості індивіда, життєвого досвіду, внутрішнього світу, просвіченості, ідеалів. У кожного народу існує специфічна, притаманна його етнічним особливостям система цінностей і в той же час, об'єднуючим початком людства є загальнолюдські цінності, до яких відносять життя, людину, сім'ю, дитину, здоров'я, знання, добро, красу, любов, мир, дружбу, допомогу, підтримку. На саме цих базових загальнолюдських цінностях та культурі тримається єдність людства, його цінножиттєві смисли.

Україна зробила вибір європейських цінностей. До європейських цінностей як системи аксіологічних максим, на яких об'єднався Євросоюз, належать такі основні: повага людської гідності, свобода, демократія, рівність, верховенство закону і повага прав людини, права культура, соціальна справедливість, ринкова економіка, що базується на приватній власності, солідарність, толерантність. Безумовно, ці цінності є значимими для кожної людини незалежно від її етнічної приналежності. Але важливо критично їх усвідомлювати і творчо підходити до їх використання, адже, як писав К. Ушинський, «виховання, створене самим народом, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах...» [16, с. 45].

Аналіз дослідження проблем виховання сучасної людини дозволяє нам стверджувати, що сучасні кризові явища в політичному, економічному та соціокультурному житті людей ХХІ століття пов'язані, перш за все, з відсутністю належної уваги до педагогіки духовності. Підкреслюємо, передусім, недостатню увагу до проблем виховання душі, духу, сердечності людей і особливо підростаючих поколінь. Про духовний розвиток, духовну культуру написана значна кількість наукових робіт, проте, до цього часу в педагогічній науці не розглядаються належним чином проблеми формування духовних цінностей, проблеми духовності як ціннісного утворення особистості, причини духовного зубожіння сучасної молоді, розробка довготривалої

стратегії духовного розвитку сім'ї, дітей, шкільної та студентської молоді. Ці проблеми для педагогіки духовності є фундаментальними.

Слід звернути увагу на значний вплив сучасного інформаційного простору, від якого значною мірою залежить стан духовності в суспільстві й кожної особистості. Ми є свідками значної вседозволеності в подачі інформації широким верствам населення, молоді, підростаючим поколінням. Сьогодні на превеликий жаль в телевізійному ефірі відсутні межі допустимого. Йде цілеспрямований процес насадження штампів поведінки, штампів мислення і мовлення, яке не має нічого спільного з культурою мовлення, критичним і творчим мисленням, красою слова, думки і поведінки.

Крім того серйозне занепокоєння для процесу розвитку особистості як духотворчості, представляють ЗМІ, які нав'язують молоді анти-духовну, анти-художню, анти-естетичну, анти-моральну «культуру», а точніше сурогат культури. В гонитві за прибутком вони ігнорують моральні норми, переступаючи через загальнолюдські цінності, нав'язують молоді низькопробні смаки, анти-ідеали, стверджуючи розбещеність і вседозволеність в поведінці між юнаком і дівчиною, віддаючи пріоритет плотських насолод на шкоду духовності, піднесеності й світлості думок, почуттів і прагнень. В умовах стійкої цілеспрямованої пропаганди засобами масової інформації, телебачення анти-духовних анти-цінностей широкому колу суспільства збувається пророцтво Платона щодо нав'язування молоді анти-соціальних цінностей деякими демократичними правителями. Характерним є фрагмент із діалогу «Держава»: «Опустошивши і очистивши душу юнака ... вони (демократичні правителі) потім скинуть туди з великим блиском, у супроводі численного хору, нахабство, розгнузданість і розпусту, увінчуючи їх вінками і прославляючи в пом'якшених виразах: нахабство вони будуть називати просвітництвом, розгнузданість – свободою, розпусту – пишністю, безсоромність – мужністю» [13, с. 377]. Аналіз телевізійних програм яскраво свідчить про запрограмований тип людини майбутнього і теперішнього часу. Героями серіалів стали образи «крутих», аморальних, панів і підпанків, які купаються в розкоші і збагачуються шахрайськими корумпованими засобами. Як контрастують палаци сучасних «панів» і скромні апартаменти вчених, інтелігенції, яка за своє життя заробила бюджетні кошти і не спромоглася змурувати палаци. Але саме їх невтомною працею створено Світ Добра і Краси, Духовності і життєстверджуючої Моралі.

Куди поділися пізнавально-розвивальні, по-справжньому високохудожні і висококультурні програми, які б збагачували й одухотворявали розум і серце, викликали різнобарвність моральних і естетичних почуттів, викликали б патріотичні почуття, гордість за неповторну *пісенно-мелодійну* культуру України? Відсутня пропаганда натхненного працелюбства і наукових досягнень зарубіжних і вітчизняних винахідників, учених у різних областях знань, що не сприяє, врешті-решт, вихованню оптимізму, оптимістичного відношення до життя. А. Ейнштейн справедливо відмічав, що відсутність оптимізму викликає у людини зневіру у смисл і цінність життя і робить її нежиттєздатною. Оптимістичне сприйняття життя, як зазначав Г. Сковорода, втілюється і в духовних шуканнях, і в сердечній радості, і в працелюбстві, яке приносить внутрішнє задоволення і спокій, й у виконанні обов'язків, до яких промисел Божий кого приставив, не за страх, а за совість [15, с. 20]. Оптимізм у педагогічній науці розглядається як смисложиттєвий компонент культури, як прояв духовності, морально-естетичних цінностей і ідеалів, культури почуттів, віри в свої сили і здатність творити, конструювати своє майбутнє. Тому так важливо через засоби масової інформації формувати у нинішнього покоління оптимізм і віру в соціальну справедливість, верховенство закону, який стоїть на захисті прав і свобод людини і є певним гарантом спокою, віри, надії, впевненості у завтрашньому дні. Людина створена для щастя, а його треба будувати самому за законами вищої моралі: Честі, Совісті, Людської Гідності. Проблема виховання духовності, культури, моральних і естетичних цінностей стоїть в епіцентрі виходу із політичної, економічної й антропологічної кризи.

На превеликий жаль початок ХХІ століття ознаменувався такими негативними явищами, які загострили духовну кризу суспільства і особистості: освіта, мистецтво, культура в суспільстві перестали бути цінністю, вони перетворюються в товар, в шоу-бізнес. Навряд чи сприяють підвищенню духовної, моральної, естетичної, художньої культури, пропоновані сучасній молоді наступні ідеали: мистецтво – «шоу-бізнес»; освіта, знання – «товар» [10, с. 85-96]; культура слідує і стверджує ідеали та смаки «крутих» бізнесменів та тих, «хто замовляє музику», культура теж перетворюється в бізнес-шоу.

Зважаючи на вище сказане, ми вважаємо за необхідне на рівні ООН, на планетарному рівні ввести обмеження тієї інформації, яка з медіапростору спрямована на руйнування внутрішнього духовного

світу людини, що створить умови для формування екології особистості, її індивідуальності, її здатності творити, а не руйнувати як людину, так і навколишній світ, природу, багатства Землі, культурну спадщину Людства.

Суперечлива сутність людської природи, що виявляється в постійній внутрішній боротьбі добра і зла, прекрасного і потворного, піднесеного і низького обумовлює необхідність формування у підростаючого покоління інтересу, а потім і потребу у світлому людському діянні. Складність питання полягає в тому, як пробудити у сучасної молоді інтерес і потребу в тих діяннях, що підносять самого діяча і приносять радість, задоволення, щастя і насолоду іншим. Нам видається абсолютно очевидним той факт, що лише спільними зусиллями сім'ї, дошкільних закладів, загальноосвітньої та вищої школи, позашкільних установ, закладів культури, ЗМІ можливо запобігти проявам різного виду духовної і фізичної загрози для підростаючого покоління в сучасних умовах.

Наша увага прикута до студентської молоді вищої школи, від стану її духовності, культури залежить майбутнє держави. Доречним буде нагадати думку В. І. Вернадського, який вважав, що від підняття значення науки і вищої школи в державному житті полягає посилення його демократичної основи. Наука, наукова думка, за висловом В. І. Вернадського, є знаряддям досягнення нового, найважливішою силою перетворення і еволюції Планети. Вчений стверджував, що наука є творенням життя, а характерною рисою наукової думки є прояв дії в людському суспільстві. Університет не тільки готує високопрофесійні кадри, але й залучає талановиту молодь до наукової діяльності, яка є стимулятором інтелектуальної, творчої натхненної праці і виховує високий рівень культури, працелюбства, гуманізму, співстраждання, милосердя. Невипадково девізом просвітницького університетського гуртка «Братство» Санкт-Петербурзького університету, в якому брав участь В. І. Вернадський, були слова: «Працею якомога більше, трать на себе якомога менше, на чужі нужди дивись як на свої». А це – риси людини одухотвореної, яка втілює працелюбство, скромність, гуманізм, щиросердну допомогу, небайдужість до чужої біди.

Творець теорії біосфери і ноосфери В. І. Вернадський розкрив космопланетарну сутність людини, наголошуючи на тому, що наша Планета-Космічний Дім, що несе життя по орбітах Всесвіту. Його роздуми наповнені глибоким почуттям віри в інтелект людини, її Розум, в зміну життя думкою. Він підкреслював, що факел життя знаходиться

в руках Розуму, але утримати його можна зусиллями людства, засобами ноосферного мислення. Його вчення про ноосферу – це вчення про сферу розуму, завдяки якому людина гармонізує своє життя зі світом природи і Всесвіту. Отже, Одухотворений образ людини включає високорозвинений інтелект, Розум, ноосферне мислення.

Образ людини майбутнього знаходився і знаходиться в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних учених. Зарубіжні-філософи Д. Деррида, Ж. Делез, М. Хайдеггер, М. Фуко, психологи Ж. Годфруа, А. Маслоу, К. Роджерс образ такої людини представляли як цілеспрямовану з багатим внутрішнім світом духовну особистість, яка знаходиться у пошуках смислу життя. А. Маслоу розкрив «нові рубежі людської природи», основними ознаками якої є: пікові переживання, смислові вершини життя, його екзистенціальна сутність; дивовижна усвідомленість і метавмотивованість до Життя, Буття, Краси, Істини, Добра, Єдності; схильність до новаторства; відсутнє переживання власної елітарності з усіма негативними наслідками; відчуття краси, уміння перетворювати у прекрасне будь-що; нова людина набагато чутливіша до Краси, швидше за інших відгукується на прекрасне; гармонійна єдність і цілісність у ставленні до світу [12].

К. Роджерс образ людини майбутнього уявляв з такими рисами: прагнення знайти смисл і гармонійну цілісність життя; органічна потреба у постійному удосконаленні; альтруїзм, співстраждання, допомога людям, гармонійність життя з природою, несприйняття лицемірства, обману [14].

У колективній монографії «Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях?» під редакцією О. А. Базалука [3; 4; 5] розкриваються стратегічно-ціннісні концепти, моделі формування образу людини майбутнього, планетарно-космічної особистості, провідні риси ідеального образу людини майбутнього – екологічної, трансцендентної Людини з великим потенціалом людяності, екогуманізму як способу соціального буття в світі, з багатим внутрішнім світом, зі здатністю вести боротьбу завдяки своєму інтелекту з буденною реальністю, з розвинуеною емоційною пам'яттю та образною сферою в пізнанні і переживанні ціннісно-життєвих і духовних смислів.

Так, Л. Г. Джахая, розкриваючи образ людини майбутнього, справедливо зауважив, що людина – зліпок конкретного суспільства. Майбутнє суспільство йому уявляється як «високорозвинене інформаційне суспільство, з високим життєвим рівнем всього населення

Землі, з глобальною системою комунікацій технологічного й інформаційного призначення, як асоціація вільних громадян, для чого потрібні зусилля всього людства в умовах гуманного і справедливого суспільного ладу» [8, с. 156]. Сучасні учені одностайні в тому, що людина майбутнього повинна бути високо розвинена в інтелектуальному, інформаційному, пізнавальному, духовному аспектах. Завдяки системі ціннісного відношення до оточуючого світу здійснюється процес духовного становлення особистості. Найпростішою формою духовного відношення є пізнання (Р. Г. Апресян). Невипадково А. Ейнштейн говорив про те, що вічною загадкою Світу є його пізнавальність, сам факт пізнавальності він вважав Чудом. Водночас людина повинна бути творчою, працелюбною, духовною, моральною і естетичною. Людина ХХІ століття повинна бути духовною, одухотвореною. «Одухотворитися, – писав Р. Г. Апресян, – значить проникнутися вищими цінностями, наблизити своє життя до ідеалу, свідомо прагнути удосконалювати себе, внутрішньо звільняючись від залежностей» [1, с. 71].

Удосконалення, а точніше самовдосконалення, спрямоване на досягнення досконалості – наближення до ідеалу. В «Нікомаховій етиці» Аристотель дав визначення досконалої особистості, під якою розумів добродійну дієву особистість, яка знає належну міру всьому й в усьому прагне достойного, розумно визначеного і прекрасно-благого життя. Досконалість – зосередженість душі в Розумі [2, с. 91-92, 287-288.]. Досконалість, за Августином, знання людини про свою недосконалість. Надзвичайно актуальним для нашого сьогодення є визначені риси ідеалу досконалості: самообмеження і особиста дисципліна; стійкість у виконанні обов'язку і підкорення себе свідомо обраній меті; внутрішня свобода; вірність Абсолюту; постійні зусилля практичного досягнення ідеалу (Р. Г. Апресян).

Говорячи про духовність, слід пам'ятати мудрі настанови С. Б. Кримського, який духовність розглядав як спосіб життя, всю повноту людського буття, орієнтованого і націленого Духом, як служіння іншим людям. Філософ ніби для нас, людей Донбасу, які переживають страшні часи військових випробувань і протистояння давав пораду: «В наш час треба мати в самому собі частку зла, проти якого ти борешся, а в супротивнику бачити ту частку добра, за яке ти борешся. Ось тоді виникає конструктивний аспект боротьби» [11]. Отже, виховання Одухотвореного образу Людини Культури ХХІ століття у студентської молоді наразі є актуальною проблемою.

Справжня духовність має бути і втіленням вищих культурних цінностей, хоча філософи не ототожнюють духовність і культуру (Р.Г. Апресян). Сучасна студентська молодь повинна бути і високодуховною, і висококультурною, тому виховний процес також має бути, як і освітній, неперервним упродовж життя. Саме на цьому наголошував А.С. Макаренко, підкреслюючи, що протягом усього життя «образується людина». Саме студентські роки створюють об'єктивні умови для оволодіння рисами досконалої, Одухотвореної Людини. А для цього необхідно всіляко стимулювати цей процес, створюючи інтелектуальне, культурно-естетичне середовище і духовний простір університету, де виховуються майбутні майстри-професіонали, яскраві Особистості, творчою працею яких буде процвітати держава. Саме про це нам в художньо-образній формі так проникливо сказала Ліна Костенко:

Умирають майстри, залишаючи спогад, як рану.
В барельєфах печалі уже їм спинилася мить.
А підмайстри іще не зробились майстрами.
А робота не жде, її треба робить.

Сучасний провідний учений-культуролог Канади, директор проекту «Світова культура» Пол Шафер значну увагу приділяє проблемам взаємовпливу духовності і культури у формуванні Одухотвореного образу Людини культури ХХІ століття. У монографіях «Епоха культури» ("The Age of Culture") [18], «Секрети культури» ("Secrets of Culture") [20], «Культурная личность» ("The Cultural Personality") [19], «Культура і духовність» ("Culture and Spirituality") [17] він глибоко розкрив роль культури у розвитку цивілізації і становленні особистості. Провідною ідеєю його наукових здобутків є формування культурної особистості. Він стверджує необхідність пошуку нового ідеалу або прообразу людини, яка б стала орієнтиром її вчинків, поведінки, образу життя і розвитку в майбутньому. Це культурна особистість. Такий прообраз особистості ґрунтується на переконанні, що особистість повинна бути цілісною, людиноцентрованою, творчою, альтруїстичною, гуманною. Це необхідна умова щасливого життя, наповненого смыслом і духовністю, а також життя у гармонії з оточуючим середовищем, іншими людьми, іншими культурами і іншими видами [19, с. 33]. Можна з упевненістю

сказати, що це і є ідеал Одухотвореного образу Людини Культури ХХІ століття.

Сьогодні девальвація духовно-культурних цінностей значно вплинула на посилення тенденції зростання жорстокого індивідуалізму, прагматизму, зверхнього ставлення до інших та приниження їх людської гідності, зневаги до рідної культури та історико-культурних традицій. Сучасна інформаційно-технологічна цивілізація поступово знецінює духовно-культурну цінність виховання та освіти, підміняючи їх набуттям життєвого досвіду із сумнівних за своєю духовно-моральною і художньо-естетичною цінністю фільмів, різних шоу, а освіта легко здобувається шляхом користування Інтернету. Це приводить до створення небезпечної ситуації відокремлення знань від виховання людини. Сучасні технології інтенсифікують вже відмічені фахівцями процеси відчуження знань, у тому числі в освітній діяльності. Механічні технологічні процедури знецінюють значущість місця людини в освіті. Все це загострює проблеми виховання Людини, людської Людськості, Духовності. Саме наш час повинен стати часом Воскресіння Духовності, Культури, Світлості Душі.

Висновки. Слід зазначити, що освічена, але не вихована належним чином людина, без сформованих загальнолюдських та національних цінностей, духовності і культури є небезпечною в суспільстві. Виховання та освіта виконують у суспільстві людинотворчу, культуротворчу та духотворчу місію. Ми розглядаємо виховання як процес набуття студентською молоддю системи духовно-культурних цінностей, які є дороговказом у виборі та реалізації життєсміслових орієнтирів-ідеалів; як смислову основу освіти, яка є джерелом виховання інтелектуальної особистості, яка розвиває свій інтелект завдяки науці, культурі, культурі та критичності мислення, рефлексії, участі у різних видах творчості. Процес виховання в університеті виступає у цій сукупності домінантним. Університет по праву вважається Центром, Пам'яттю і Мотором культури, де студентська молодь набуває досвіду духовного, висококультурного, інтелектуально насиченого спілкування з майстрами-професіоналами, інтелектуалами, вченими, інтелігентами, завдяки чому удосконалюється інтелектуально, розумово, морально, художньо-естетично, духовно, набуває образу Людини культури. С. Б. Кримський говорив: «Ми не знаємо, коли буде Богоявлення. Але ми знаємо точно, де воно відбудеться, це сфера нашої любові до ближнього, людської солідарності та нашої відкритості Духу» [11].

Література

1. Апресян Р. Г. Одухотворённость // Человек. – 1996. – №4. – С. 71.
2. Аристотель. Никомахова этика // Соч.: В 4-х т. – М., 1983. – Т. 4. – 828 с.
3. Базалук О. А. Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях? / Под. ред. О. А. Базалука. – К.: Кондор, 2011. – Т.1. – 328 с.
4. Базалук О. А. Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях? / Под. ред. О. А. Базалука. – К.: Издат. Дом "Скиф", 2012. – Т.2. – 248 с.
5. Базалук О. А. Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях? / Под. ред. О. А. Базалука. – К.: МФКО, 2013. – Т. 3. – 340 с.
6. Вернадский В. И. Начало и вечность жизни / Вернадский В. И. – М.: Сов. Россия, 1989. – 704 с.
7. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере // Научная мысль как планетарное явление. – М.: Наука, 1991. – С. 235-243.
8. Джахая Л. Г. Образ человека будущего // Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях : коллективная монография / Под ред. О.А. Базалука – К.: Кондор, 2011. – Т.1. – С. 156.
9. Каган М. С. Глобализация как закономерность процесса развития человечества / Проблемы теории и истории культуры: исследования и материалы. – Вып. 1. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005.
10. Карпов А. О. Коммодификация образования и его целей / А. О. Карпов // Вопросы философии. – 2012. – № 10. – С. 85–96.
11. Крымский С. Б. Принципы духовности XXI века [Электронный ресурс] // Газета День, 2002. – № 210. – Режим доступа к статье: <http://www.day.kiev.ua/ru/article/obshchestvo/sergey-krymskiy-principy-duhovnosti-hhi-stoletiya>
12. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы [Электронный ресурс] / Абрахам Маслоу. – Режим доступа: <http://readly.ru/book/2420/>
13. Платон. Сочинения: в 3-х т. – Т. 3. – Ч. 1. – М.: Мысль, 1971. – 687 с.
14. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Роджерс К. – М.: Прогресс, 1994.
15. Сковорода Г. Пізнай в собі людину / Григорій Савич Сковорода. – Львів: 1995. – 528 с.
16. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании. Изб.пед. соч.-Уч. пед. гиз. – М.: 1945. – С. 45.
17. D. Paul Schafer Culture And Spirituality Key To Life And Living In The Twenty-First Century / D. Paul Schafer // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. / За заг. ред. Г.П.Шевченко. –2003. – Вип. 1(54). – С. 3-21.
18. D. Paul Schafer *The Age of Culture*. Rock's Mills Press. 2014. 282 p.

19. D. Paul Schafer *The Cultural Personality*. World Culture Project. Markham. 1991. 86 p.
20. D. Paul Schafer *Secrets of Culture*. A New Road Book. Rock's Mills Press. 2015. 250 p.

ОДУХОТВОРЕННЫЙ ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА КУЛЬТУРЫ XXI ВЕКА: ПРОЦЕСС ЕГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Г.П. Шевченко

В статье дается сущностная характеристика одухотворенного образа человека культуры XXI века. Проанализированы особенности процесса его воспитания в высшей школе. Акцент делается на негативном воздействии современного информационного пространства на подрастающее поколение. Обусловлена необходимость формирования у него интереса, а затем и потребности в светлом человеческом деянии.

Ключевые слова: воспитание, образование, культура, духовность, идеал, совершенство, одухотворенный образ человека культуры, ценножизненные смыслы.

SPIRITUALIZED IMAGE OF MAN OF CULTURE OF THE XXI CENTURY: PROCESS OF ITS UPBRINGING IN THE HIGHER SCHOOL

G. P. Shevchenko

The author of the article gives the essential characteristics of the Spiritualized Image of Man of Culture of the XXIst century. The features of the process of its upbringing in higher school are analyzed. The emphasis is made on the negative impact of the modern information space on the younger generation. The necessity of formation of its interest, and then the need for the bright human deed is substantiated.

Keywords: Upbringing, education, culture, spirituality, ideal, perfection, spiritualized image of man of culture, value and life meanings.

Шевченко Галина Павлівна – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Науково-дослідного інституту духовного розвитку людини, завідувач кафедри ЮНЕСКО «Духовно-культурні цінності виховання людини», член Національної комісії України у справах ЮНЕСКО, завідувач кафедри педагогіки Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк, Україна).
E-mail: shevchencko.gala@yandex.ua

Shevchenko Galyna Pavlivna – EdD, Professor, Member-correspondent of the NAPS of Ukraine, Director of the Scientific-Research Institute of Spiritual Development of Man, Head of the UNESCO Chair "Spiritual and Cultural Values of Upbringing and Education", Member of the National Commission of Ukraine in the affairs of UNESCO, Head of the Chair of Pedagogy of the Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Severodonetsk, Ukraine).
E-mail: shevchencko.gala@yandex.ua

ЗМІСТ

Вакуленко В. М.	
Про роль педагогічної освіти в акмеологічному аспекті	5
Гаркуша О. О.	
Передумови становлення сучасної системи художньої освіти США	18
Дяченко-Богун М. М.	
Використання Інтернет-технологій при підготовці майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.....	24
Evtukh M.B., Chervinska I. B.	
Psychological And Pedagogical Principles Of Preparing Future Teachers To Professional Mobility In Terms Of Mountainous Region	31
Крsek О. Є.	
Двомовна освіта дітей з етнічних меншин в державних навчальних закладах США.....	43
Мельничук Т. Ф.	
Духовні цінності українського народу як чинник формування творчої особистості: практичний досвід.....	54
Модестова Т. В.	
Тенденції розвитку іншомовної освіти вищої школи в контексті інтеграції до світової спільноти	66
Пекач К. А.	
Генеza ідей виховання громадянської відповідальності в українській педагогічній думці	77
Раковська М. А.	
Теоретико-методичний концепт визначення аксіологічного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови у Польщі	86
Рашидов С. Ф.	
Проблема виховання патріотизму в поліетнічному суспільстві.....	97
Рашидова С.С.	
Визначення феномену і поняття «потреба»	106
Сафонова І. О.	
Місія сучасного університету в ціннісно-смысловому вимірі.....	122

Сіданіч І. Л.	
Модернізація управління та змісту освітнього процесу у вищій школі на християнських засадах	137
Сідаш Н. С.	
Теоретична модель педагогічної свідомості майбутнього викладача вищої школи	150
Сізов В. В.	
Комплементарність естетичного в процесі формування соціальних цінностей студентської молоді	161
Славська Я. А.	
Естетичне виховання молоді в умовах музичної консерваторії	167
Соболь О. М.	
Формування етнічної ідентичності особистості в освітньому просторі США	176
Сяба М. О.	
Історичний аспект сімейного виховання дітей з особливими потребами в США	183
Туменко М. М.	
Management And Models Of Careers Education And Guidance In Secondary Schools Of England	190
Чурсін М. М.	
«Пост-суспільства» в контексті цілей освітньої діяльності	200
Шевченко Г. П.	
Одухотворений образ Людини Культури XXI століття: процес його виховання у вищій школі	213

Наукове видання

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ:
методологія, теорія і практика

Випуск 5 (68)

Оригінал-макет, коректор *Погорєлова Т.В.*
Технічний редактор, коректор *Погорєлова Т.В.*

Художнє оформлення обкладинки
Шевердін К.М.

Підписано до друку 01.11.2015.
Формат 60×84 ¹/₁₆. Гарнітура Times.
Умов. друк. арк 13,25. Обл.-вид. арк. 12,6.
Наклад 100 прим. Вид. № 3045. Замов. № Ціна договірна.

**Видавництво Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля**

Свідцтво про реєстрацію: серія ДК № 1620 від 18.12.03 р.

Адреса видавництва: 93400, м. Северодонецьк,
просп. Радянський, 59а,
E –mail: vidavnictvosnu.ua@gmail.com

Надруковано у видавництві «ФОП Жолнер Д.І.»
Свідцтво про реєстрацію серія ВОЗ №045391 від 23.07.2009
Адреса: м. Київ, вул. Шота Руставелі, 20-Б.
тел. 044 28 77 222, e-mail: indi.print@gmail.com