

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 9 (44) вересень 2008

Видається з лютого 2002 року

Статті, опубліковані в журналі, зараховуються як фахові з педагогічних наук (підстава: Постанова ВАК України №2 05/5 від 08.06. 2005 р.)

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

Головний редактор

Мирон ВАЧЕВСЬКИЙ, д.пед.н., професор, Науковий кореспондент АПН України,
член Національної спілки журналістів України

Заст.головного редактора

Григорій ЛЕВЧЕНКО, к.пед.н., Вчений секретар апарату Президії АПН України
член Національної спілки журналістів України

Редакційна колегія:

Валерій СКОТНИЙ, д.філос.н., професор, академік

Василь МАДЗИГОН, д.пед.н., професор, академік,
член Національної спілки журналістів України

Микола ЄВТУХ, д.пед.н., професор, академік

Микола КОРЕЦЬ, д.пед.н., професор

Володимир КЕМІНЬ, д.пед.н., професор

Марія ЧЕПІЛЬ, д.пед.н., професор

Василь ВИННИЦЬКИЙ, д.філол.н., професор

Мирослав САВЧИН, д.психол.н., професор

Микола ЗИМОМРЯ, д.філол.н., професор

Віктор СИДОРЕНКО, д.пед.н., професор, академік

Олександр КОБЕРНИК, д.пед.н., професор

Іван МИХАСЮК, д.е.н., професор, академік

Олександр ШПАК, д.пед.н., професор

Іван ВОЛОЩУК, д.пед.н.

Юрій ДОРОШЕНКО, д.техн.н.

Степан ДАВИМУКА, д.е.н., професор, член Академії економічних наук і Академії
менеджменту та підприємництва

Наталія ПРИМАЧЕНКО, відповідальний секретар, заст.головного редактора,
член Національної спілки журналістів України

Іван ВАСИЛИКІВ, член Національної спілки журналістів України

Адреса редакції: Україна, 82100, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел., 8 (067) 2677635; 8 (03244) 76-111, 3-12-76

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 9 від 18.09.2008 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

Редакція приймає замовлення на випуск тематичного номера або окремого розділу за кошти замовника

Редакція приймає замовлення на розміщення реклами.

Редакція розглядає рукописи, подані в першому примірнику машинопису.

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції. Рукописи авторам не повертаються.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Підписано до друку 24.09.2008 р. Ум. друк. арк. 16,8.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у поліграфічній фірмі “КОЛО”

Свідоцтво АО № 450488 від 06.08. 1999 р.

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Бориславська, 8

© Молодь і ринок, 2008

Молодь і ринок

№9 (44) вересень 2008

ЗМІСТ

Василь Мадзігон

Промисловий маркетинг в історії розвитку виробництва заліза та металургії у ринковій економіці.....5

Олег Топузов

Формування та розвиток творчої самостійності учнів в умовах пізнавальної діяльності на уроках географії.....10

Олександр Шпак

Економічна підготовка педагогічних кадрів вимагає якісних змін.....15

Віктор Сидоренко, Ольга Власюк

Роль викладачів у формуванні позитивної мотивації до обраної професії у студентів вищих технічних закладів в Україні.....21

Мирон Вачевський

Промисловий маркетинг у хлібопекарському виробництві та історія розвитку хлібопекарської промисловості.....26

Олександр Пастовенський

Моніторинг оптимізації освітніх мереж.....34

Олена Биковська

Організаційні форми і методи позашкільної освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу43

Antoni Magdoń

Zasady współpracy banków z Agencją Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa w finansowym wspieraniu rolnictwa w Polsce.....47

Ігор Вірт, Тарас Кобильник, Любов Лазурчак

Комп'ютерне моделювання задач у математичній інформації.....50

Валентина Страхарчук, Анатолій Страхарчук

Застосування методів імітаційного моделювання в управлінні банківськими ризиками.....54

Неля Глузман

Тенденції розвитку сучасної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи за кордоном.....60

Марина Прокоф'єва

Діалог як метод інтерактивної взаємодії у навчальному процесі вищого навчального закладу.....65

Наталія Горбунова

Полімовне середовище як чинник розвитку мовної особистості.....70

Олександр Посацький

Особливості індивідуальних рис особистості та ціннісних орієнтацій у формуванні життєвих перспектив старшокласників.....75

Ігор Бай

Провідні тенденції ілюстративного оформлення українських шкільних підручників Галичини (кінець XIX – початок XX ст.).....79

ЗМІСТ

Ярослав Кепша

Педагогічне управління пізнавальною діяльністю гуртківців в позашкільних навчальних закладах при формуванні конструктивно-технічної компетентності.....83

Світлана Монастирська, Григорій Косак

Кредитно-модульна система оцінювання знань студентів як засіб стимулювання їхньої самоосвіти і самоконтролю.....89

Микола Шпек, Марія Яремко

Вплив біостимуляторів росту рослин на продуктивність бульб картоплі в зоні Передкарпаття України.....92

Тетяна Росул

Значення музичної фольклористики у становленні ідеї національної самосвідомості українців Закарпаття другої половини XIX – першої половини XX століття.....96

Сергій Барвік

Ціннісні орієнтири музичного мистецтва та їх вплив на формування світогляду сучасної учнівської молоді.....100

Леся Побоченко

Внесок міжнародного туризму в сталий розвиток104

Михайло Машакевич

Особливості підготовки керівних кадрів для підприємств малого бізнесу.....111

Інна Ромашенко

Використання комунікативних ситуацій у формуванні та розвитку іншомовних мовленнєвих умінь і навичок майбутніх маркетологів.....116

Катерина Долгош

Структура та компоненти готовності до творчої професійної діяльності студентів факультету міжнародні відносини.....122

Олег Кустинський

Науково-методичні рекомендації щодо підвищення ефективності спеціальної підготовки студентів – майбутніх офіцерів запасу.....127

Олеся Кухарук

Педагогічні умови формування толерантності та конфліктологічної культури майбутніх менеджерів митної служби.....132

Олена Бондарець

Українські співаки на оперних сценах США в останньому десятилітті XX століття.....137

Оксана Хомишак

Категорія батьківства у зарубіжній педагогіці: соціо-педагогічний аспект.....142

Ольга Овчар

Про деякі методи розв'язування стереометричних задач.....146

Алла Шевченко

Педагогічний потенціал фольклору149

Вікторія Полюга

Екзистенціальні ідеї у спадщині Василя Стуса.....153

Василь Мадзігон, доктор педагогічних наук, професор,
академік АПН України,
директор Інституту педагогіки АПН України

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ВИРОБНИЦТВА ЗАЛІЗА ТА МЕТАЛУРГІЇ У РИНКОВІЙ ЕКОНОМІЦІ

У статті досліджується необхідність вивчення історії розвитку виробництва заліза та металургії у курсі промислового маркетингу в загальноосвітніх навчальних закладах, та викладено необхідність державного регулювання економічних процесів, які протікають у ринковій конкурентній економічній системі.

Актуальність теми. Маркетингові знання у нинішніх умовах необхідні кожному випускнику ВНЗ, майбутнім працівникам галузей господарської діяльності – економістам, інженерам-конструкторам, технологам, менеджерам, фінансистам, митних та біржових працівників, маркетологам у кожній людській діяльності на ринку праці [9, 15]. Це стосується й економіки. Економічний розвиток висуває дедалі нові вимоги до державних структур, характеру і якості самого державного управління на основі використання маркетингу.

Набуті випускником школи, професійного навчального закладу чи ВНЗ знання при вивченні маркетингу, допоможуть йому зорієнтуватися в ринковому середовищі, вибрати той напрям професійної діяльності, який є найбільш перспективним у виборі майбутньої професії, певного напрямку діяльності [10].

Слід відзначити, що за роки незалежності України сформовано основне законодавче поле освітнянської галузі, розроблено нормативно-правову базу для створення і розвитку національної системи освіти. Цілеспрямовано і послідовно формується державна політика в галузі освіти, що відзначено В.Г. Кременем на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти [7].

Аналіз останніх публікацій. Слід зазначити, що випущено значну кількість навчально-методичної та довідкової літератури з маркетингової освіти. Її авторами є: Л.В. Балабанова [1], А.В. Вовчак [2], М.В. Вачевський [3], С.С. Гаркавенко [4], М.М. Єрмошенко [5], В.Г. Кремень [7], А.Ф. Павленко [11], І.Ф. Прокопенко [12], А.О. Старостіна [13], П.М. Цибульов [14]. Ці підручники і посібники відповідають розробленим навчальним програмам та концепції Міністерства освіти і науки України. Проте зауважимо, що проблема державного регулювання економічних процесів при вивченні промислового маркетингу за-

лишається актуальною темою і вимагає постійного вдосконалення у процесі навчання.

Метою статті є дослідження і надання рекомендацій за теоретико-методичними основами підготовки знань молоді з основ промислового маркетингу у загальноосвітніх навчальних закладах із напрямку розвитку металургії як важливої складової економіки.

Виклад основного матеріалу. Сучасну цивілізацію неможливо уявити без заліза, позаяк 95% металопродукції, що виробляється у світі, припадає на його різні сплави. Протягом віків залізо відіграло і продовжує відігравати особливу вагу важливого конструкційного металу та матеріальної культури людства.

Перше залізо, яке стали використовувати, було в природному стані. На відміну від міді, золота або срібла, які зустрічаються на Землі досить часто у вигляді злитків, залізо швидко окислюється киснем і у чистому виді зустрічається дуже рідко. А природне самородне залізо в давнину падало для наших предків із неба. Щорічно на Землю випадає тисячі тонн метеоритного матеріалу, який містить до 90% заліза. Як правило, такі метеоритні матеріали мають вагу декілька кілограмів. Найбільший залізний метеорит, знайдений на Землі, важив біля 60 тонн. Не випадково єгиптяни називали залізо “Бенипет” – небесний метал, а греки – “сидероз”, тобто “Зоряний”.

Найстародавніший виріб із заліза знайдено у Єгипті – це намисто із пробитих платин метеоритного заліза (південь Месопотамії, теперішній Ірак). Метеоритне залізо зустрічається досить рідко, тому перед людьми постало завдання навчитися отримувати залізо із руди. Для вироблення заліза із його окислів вуглецю вимагається температура біля 700⁰ С. Проте залізо, отримане таким чином, було запеченою масою із металу, його

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ВИРОБНИЦТВА ЗАЛІЗА ТА МЕТАЛУРГІЇ У РИНКОВІЙ ЕКОНОМІЦІ

карбідів, окислів і силікатів. Під час кування таке залізо розсипається.

Перші спроби застосувати окиси заліза зробили стародавні гончарі, які намагалися використовувати їх як фарбовані речовини. При тому також отримували залізні криці, зручні для кування. При температурі 1075⁰С і більше для отримання криці флюси не вимагалися. Такої температури досягали, складаючи руду і дерев'яний вугілля шарами у яму або кам'яний горн. Вугілля підпалювали і через всі шари продували "сирим" повітрям. Спочатку майстри здійснювали продувку за допомогою своїх легенів, вдуваючи повітря через отвори знизу горна. Пізніше використовували міхи, зшиті із шкір тварин.

Відзначимо про розвиток металургії як важливої галузі в народному господарстві, від якої залежить розвиток багатьох напрямів людської діяльності. Металургією називають промисловість, яка займається виробництвом металів і сплавів з руд та іншої сировини, яка містить метали.

Ще задовго до н.е. людство нарівні з камінням використовувало метали: мідь, золото, срібло. Ці метали в земній корі містяться у вільному стані. З часом (IV – V ст. до н.е.) навчилися отримувати з руд мідь, олово, свинець. Цей період назвали мідним віком. Близьче до нової ери почали варити сплави. Першим із них була бронза (сплав міді з оловом), тому вік назвали бронзовим. Цей сплав був значно твердішим і міцнішим за відомі на той час метали. Інструменти, виготовлені із бронзи, були довговічнішими, ніж мідні.

Залізо використовували давно. Спочатку, ймовірно, метеоритне, а потім (кінець II тис. до н.е.) навчилися отримувати його з руд. На зміну бронзовому віку прийшов залізний. Ця назва віку зберігається й донині, оскільки основними конструкційними матеріалами і сьогодні є сплави на основі заліза¹.

Зазначимо, що приблизно в другому тисячолітті до н.е. людина знайшла метод отримання заліза із руди. Спочатку для цього використовували вогнища, а пізніше спеціальні плавильні ями – сиродутні печі. У них закладали руду і дерев'яне вугілля. Необхідне для горіння повітря спочатку подавалося природною тягою, а пізніше використовували спеціальні міхи. Внаслідок цього отримували залізо у виді тістоподібної маси із домішками шлаків і неспалених залишків дерев'яного вугілля. Внаслідок низької кількості вуглецю сиродутне залізо було м'яким, вироби із нього швидко затуплялися, гнулись, і воно не гартувалося.

Поступово процес виробництва заліза вдосконалювався: покращувалася форма плавильних печей, підвищувалася їх потужність. Метали та сплави почали отримувати різними способами, найчастіше пірометалургійним (від грецьк. "піро" – вогонь і металургія). Розвиток невеликих доменних печей привів до виробництва високовуглецевих сплавів, які не підлягали ковальській обробці внаслідок підвищеної крихкості. Такі метали в різних країнах називали по-різному, а в Англії "pigiron" свине залізо, старослов'янська назва пішла від "чушка" – свиня.

Пізніше високі ливарні властивості чавуну почали використовувати для виробництва артилерійських гармат, ядер, виливки колон.

До II половини XVIII ст. чавун виплавляли безпосередньо із руди в доменних печах. Пізніше його почали виробляти із ливарного чавуну і брукху у невеликих доменних печах. Такі печі стали прототипами печей, які появились у другій половині XVIII ст., – вагранок.

Слід відзначити, що внаслідок зменшення запасів лісу для виробництва дерев'яного вугілля виникла потреба нового палива для виплавки металу.

У 1621 р. Англієць Дод Додлей оформив патент на виробництво чавуну із використанням кам'яного вугілля. Цей метод на початку не мав великого успіху, конкуренти і надалі використовували дерев'яне вугілля.

До використання в доменному процесі кам'яного вугілля повернулись тільки у XVIII ст. Цю проблему успішно вирішили металурги, власники залізо-шлахового заводу – батько і син Дербі. Перші спроби безпосередньо використовувати кам'яне вугілля в доменній печі не давали належного результату, оскільки вугілля містило велику кількість попелу та інших домішок, особливо сірки. Тому для виплавки чавуну Абрахамс Дербі молодший почав використовувати кокс – тверде паливо підвищеної міцності. Кокс отримували шляхом нагріву кам'яного вугілля до температури 950 – 1050⁰С без доступу повітря.

Згоряючи у струмені повітря, вугілля нагрівало руду і частково відновлювало її до стану заліза. Залишена частина окислів заліза разом із окислами інших домішок розплавлялися і утворювали рідкий шлак. На дні горна отримували крицю – метал пористого стану, тістовидної маси, що просякнута рідким шлаком металу.

Багаторазовий нагрів кориці у нагрітому виді шлак "витискався" і отримували таким чином залізну поковку, що являла собою зварне ковке залізо або м'яжку сталь. Вміст вуглецю в такій

¹ Збожна О.М. Основи технології: Навчальний посібник. – Тернопіль: Карт-бланш. – 2002. – 486 с. (С. 221 – 255).

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ ВІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ВИРОБНИЦТВА ЗАЛІЗА ТА МЕТАЛУРГІЇ У РИНКОВІЙ ЕКОНОМІЦІ

сталі – 0,12 – 0,26%; сірки, фосфору та інших домішок – дуже незначний.

Слід відзначити, що залізо завжди має домішки. Фосфор і сірка належать до шкідливих домішок, позаяк підвищують ломкість заліза (крихкість). Технічним називають сплав заліза і вуглецю, що містить 99,8 – 99,9% заліза, 0,1% домішок і 0,02% вуглецю. Але такий матеріал заліза м'який, тому практично не застосовується. Особливість заліза полягає в тому, що у поєднанні з вуглецем різко підвищуються його міцність і твердість. Таким чином, процес отримання заліза із руди одночасно підвищує механічні властивості заліза. Всі поєднання заліза і вуглецем можна поділити на дві групи: сталі і чавуни.

Сталі містять до 2% вуглецю, чавуни – більше 2%. Спочатку люди використовували тільки сталь. Чавун, який утворюється при сильному вугленасиченні заліза, не використовувався, бо був крихким і не піддавався куванню.

Довгий час для виробництва сталі використовували сиродутний процес. Але відомо, що і стародавні металурги використовували тигельний метод виплавки заліза, міді, бронзи. Добутий метал переплавлявся у невеликих вогнестійких посудинах – тиглях. Таким чином метал очищувався від небажаних домішок для виготовлення холодної зброї – мечів, шабель, кинджалів, які мали міцність, добру гостроту і пружність. На процес виготовлення заліза впливає режим термічної обробки. Стародавні ковалі практично дослідили, що, якщо нагрітий до червоного кольору метал опустити у рідину, його твердість різко підвищується. При тому вода, в якій гартували розпечене залізо ніколи не виливалася – її постійно зберігали і тільки доливали до неї нової. Така вода містила значну кількість вуглецю, який добре впливав на гартування виробів зі сталі.

Потреба в сталі постійно зростала. Збільшились розміри горнів, удосконалювалася їх форма, підвищувалась потужність повітряного дуття. Висота печей досягала декількох метрів, а температура в печах піднімалася до 1250 – 1350° С, що сприяло збільшенню кількості чавуну, отриманого під час плавки.

Значні технічні зміни в металургії пройшли у кінці XVIII – XIX ст. із винайденням парової машини. І як наслідок – зростання промислового виробництва і збільшення кількості машин. Це викликало підвищену потребу у металі і дало поштовх до розвитку металургії. Розвитку перешкоджала відсутність дерев'яного вугілля. Це вугілля було дорогим, запаси деревини були обмежені. Слід зазначити, що в 1558 році англійська королева Єлизавета заборонила виробляти вугілля із дере-

вини. Тому як паливо почали використовувати кам'яне вугілля.

У 1713 р. Абрахам Дербі – старший найшов метод очищення кам'яного вугілля від домішок шляхом його обігріву. Такий метод назвали коксуванням, однак мав вагомні недоліки за відсутності потужних машин для подачі повітряного дуття. В 1735 році Абрахам використав для доменного дуття повітря парову машину, що значно підвищило якість чавуну, а також значно зросла продуктивність праці. Водночас він виготовив чавуні рейки для вагонеток, що поклало початок появі залізної дороги. А в 1779 р. Абрахам Дербі-внук побудував перший у світі міст із вилитих чавунних деталей.

Наступним кроком у розвитку доменного процесу стало нагрівання повітря, яке подавалося у піч. Впровадження такого винаходу дозволило зменшити витрати коксу на третину, виплавку чавуну збільшити у півтора рази. В 1857 р. ідею Нельсона розвинув англійський інженер Каупер, який запропонував оригінальну конструкцію доменного повітряного нагрівача (каупера), що дозволило нагрівати повітря до 600 – 700° С. Сучасні каупери дозволяють нагрівати повітря перед подачею його у піч до 1200° С.

До середини XIX ст. існуючий пудинговий процес переробки металу не задовольняв вимоги металургів за довгої тривалості, трудомісткості і низької якості металу, а тигельний метод, що дозволяв отримувати добру сталь, був дорогим і використовувався мало.

Слід відзначити, що російський вчений-металург Павло Петрович Аносов поставив собі мету перетворити залізо із ремесла в науку. Після закінчення в 1817 р. Гірничого корпусу в Петербурзі він отримав скерування на заводи Золотоустівського гірничого регіону на Уралі. Проводячи експерименти із різними процесами отримання сталі, Аносов зумів отримати сталь високої якості, зменшив час виплавки у декілька разів. Йому вдалося отримати сталь безпосередньо із чавуну. Проведені дослідження Аносова із добавками інших металів у залізо поклали початок металургії легированих сталей.

Для дослідження структури металу Аносов вперше у світовій практиці використав мікроскоп, заклавши основи металографічного аналізу. У 1833 р. був викований перший булатний клинок, який переробував цяхи, а також було і отримано тоненький лист металу, що відповідав товщині тканини.

Значні зміни у виробництві ливарної сталі відбулися у першій половині XIX ст. В 1856 р. Генрі Бесемер отримав патент на винахід – кон-

вертор, в якому проводилася продувка повітря розплавленого чавуну, що дозволило перетворити чавун у сталь без додаткового нагріву.

У 1864 р. Француз П'єр Мартен розробив новий метод виплавки сталі, який назвали пізніше в його честь. Незважаючи на те, що мартенівський процес був більш довготривалим, ніж бесемерівський, він забезпечував більш високу якість сталі. При цьому сировиною для такого процесу могли бути металобрухт і відходи конвертного виробництва. Плавка в маркетингових печах контролювалася і нею можна було управляти. До початку ХХ ст. мартенівський метод за обсягами виробництва перевершив бесемерівський. Зазначимо, що в конвертері Г. Бессемера температура розплавленого чавуну низька (1200 – 1300° С), переробляти скрап (брухт металу) не можна, бо його температура плавлення набагато вища. Тому 8 квітня 1864 р. Французькі металурги Е. Мартен і П. Мартен (батько і син) запропонували новий агрегат, який на честь винахідників назвали мартенівською піччю.

Мартенівські печі мають різну конструкцію. Вони є однованними, двованними, стаціонарними і рухомими.

Процес плавлення металу в однованній печі проходить таким чином (на уроці необхідний плакат плавлення сталі в мартенівській печі). Ванна, в якій вариться сталь, має вмонтовані регенератори для нагрівання повітря та палива. Ванну викладають з вогнетривкої динасової або магнезитової чи доломитової цегли. У ванні сконструйовано вікна, через які завантажують шихту, беруть проби металу та шлаку на аналіз і слідкують за процесом варіння сталі. Ванна разом із склепінням утворює плавильний простір. Готову сталь випускають через отвори-льотки, розташовані внизу ванни. Отвори для випуску шлаку розташовані вище. Вікна закривають заслінками, а отвори щільно забивають вогнетривкою глиною. Перед випусканням сталі та шлаку спечені вогнетриви з отворів вибивають. Складовою частиною мартенівських печей є регенератори – це камери, стінки яких викладені вогнетривкою цеглою. Регенератори призначені також для нагрівання повітря та газового палива за рахунок накопичення теплоти від пічних газів. Такі генератори встановлюють в кількості одного або двох і більше залежно від розмірів і плавки у мартенівській печі.

На відміну від конверторів, мартенівські печі – це агрегати безперервної дії. Їх зупиняють лише на капітальний ремонт через 200 – 1000 разів ва-

ріння сталі залежно від довговічності склепіння печі. Склепіння, викладене динасовою цеглою, витримує 200 – 350 разів варіння сталі, а хромомагнезитовою 300 – 1000 плавок².

Об'єм ванн сучасних печей становить 200 – 900 т. У малих печах можна варити сталь 3 – 4 год. Час варіння сталі у великих печах досягає 18 год.

Технологія варіння сталі в мартенівських печах. Основними складовими шихти є чавун (твердий і розплавлений) і скрап (металобрухт). Залежно від співвідношення цих складових процеси варіння сталі поділяються на скрап-процес, скрап-рудний процес. У ході скрап-процесу до ванни завантажують 55 – 75% скрапу, 25 – 45% твердого чавуну; у ході скрап-рудного процесу завантажують розплавлений чавун (55 – 75%), додають руду (12 – 20%) і скрап. Найчастіше застосовують скрап-рудний процес.

Технологічний процес варіння сталі в мартенівській печі з використанням скрап-рудного процесу складається з таких операцій: заправлення череня вогнетривками, завантаження та програвання твердих складових шихти, заливання розплавленого чавуну, розплавлення шихти, кипіння розплаву, розкислення та випускання готової сталі.

Завантажують шихту за допомогою спеціальних машин. Спочатку завантажують частину скрапу, потім сиплять до нього вапняк і залізну руду. Після прогрівання додають решту скрапу та нагрівають до температури плавлення чавуну. Розливають розплавлений чавун з ковша по спеціально встановленому жолобу.

Кипіння розплаву – це важливий момент варіння сталі. Із розплаву виділяється СО у вигляді бульбашок. При цьому розплав переміщується, вирівнюються його температура та хімічний склад. Після досягнення в розплаві потрібного вмісту вуглецю приступають до останньої операції технологічного процесу варіння сталі – розкислення. Для цього до розплаву додають визначену (розраховану) кількість феросплавів (**FeMn** і **FeSi**), унаслідок взаємодії їх із киснем зменшується вміст оксиду заліза (**FeO**) в розплаві. Після розкислення беруть контрольну пробу розплавленої сталі та шлаку на аналіз, відкривають льотку і по жолобу випускають сталь у ківші.

До основних техніко-економічних показників, які характеризують роботу мартенівських печей, належать продуктивність, витрати шихти та палива на 1 т готової сталі.

Продуктивність мартенівської печі у середньому становить 8 – 12 т/м².

Вихід придатного металу (сталі) – 91 – 95%.

² Збожна О.М. Основи технології: Навчальний посібник. – Тернопіль: Карт-бланш. – 2002. – С. 240 – 246.

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ ВІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ВИРОБНИЦТВА ЗАЛІЗА ТА МЕТАЛУРГІЇ У РИНКОВІЙ ЕКОНОМІЦІ

Витрати умовного палива на 1 т сталі становлять 10 – 20% кількості отриманої ситалі.

Кількість сталі, що припадає на одного робітника, у великих мартенівських печах, коли сталь варять скрап-рудним процесом, становить 2000 – 3000 т на рік. Собівартість 1 т мартенівської сталі залежить від вартості шихти та інших затрат.

Основними показниками роботи доменної печі є продуктивність, питома витрата палива, собівартість чавуну.

Продуктивність домни називають кількістю чавуну (у тоннах), виплавленого за добу. Для порівняння продуктивності печей різного об'єму введено коефіцієнт використання корисного об'єму (к.в.к.о.) печі:

Що меншим буде цей показник, то ліпше піч працює, більша її продуктивність і навпаки. На кращих металургійних підприємствах **к.в.к.о.** = 0,5 – 0,7.

Продуктивність праці визначають кількістю чавуну (у тоннах), виплавленого одним робітником-металургом за рік.

Питома витрата палива є важливим показником доменної печі. Цей показник визначає кількість палива, витраченого на отримання 1 т чавуну. У кращих домнах на отримання 1 т чавуну витрачають близько 550 кг коксу.

Собівартість чавуну враховує вартість сировини, палива, води, амортизацію основних фондів і заробітну платню працівників-металургів тощо. Основну частку собівартості чавуну становлять сировина: руда, флюси та паливо (понад 92%). Найдешевшим є переробний чавун. На виробництво 1 т переробного чавуну витрачається найменше палива. Найбільше палива витрачається на отримання легованих чавунів та феросплавів.

Металургією називають науку про промислові способи отримання металів і сплавів. Виробництво металів – найважливіша галузь людської діяльності, яка забезпечує життєдіяльність людини, засобами виробництва, полегшує виробничі технологічні процеси на основі сучасних машин і механізмів, які виробляються із різних за складом та видом металів.

Висновки. Отже, людина має задовольняти свої потреби в їжі, одязі, житлі – найбільш нагальні та важливі. Їх потрібно виготовити, використовуючи не тільки людську працю а й значну кількість засобів виробництва, які виготовляються із металу. Розвиток людства тісно пов'язаний із розвитком металургії та використанням металів.

Залізо використовується давно, спочатку як

прикраси, кольорові метали, пізніше як зброя, як товар для обміну на інші товари у якості грошей. Уже наприкінці 2 тис. до н.е. залізо навчилися отримувати із руд. На заміну бронзовому віку прийшов залізний, який існує і досі.

Для виробництва високоякісної сталі використовують індукційні електропечі, які заповнюються розплавленим чавуном, через який продувають повітря, що дозволяє отримувати безвуглецеву сталь до якої можна додати різні домішки для отримання легованої сталі. Сучасні методи виробництва сталі дозволяють виробляти високоякісну сталь без усяких дефектів, що зменшує механічну обробку і забезпечує отримання виробів із металу, що відповідають високим експлуатаційним властивостям.

Слід зазначити, що всі території земної кулі покриті металевими з'єднаннями – це лінії електропередач, залізничні рельси, автошляхи із шляховими знаками, підземні будови, а така галузь, як будівельна вона не може обійтись без металу, що використовується в бетоні, та металоконструкціях.

1. Балабанова Л.В. *Маркетинг. Підручник.* – К.: Знання-Прес. – 2004. – 645 с.

2. Вовчак А.В. *Маркетинговий менеджмент.* – К.: КНЕУ, 1998. – 268 с.

3. Вачевський М.В. *Маркетинг формування професійної компетенції. Підручник.* – К.: Професіонал, 2005. – 512 с.

4. Гаркавенко С.С. *Маркетинг.* – К.: Лібра, 1998. – 384 с.

5. Єрмошенко М.М. *Маркетинговий менеджмент. Посібник.* – К., 2001. – 204 с.

6. Збожжя О.М. *Основи технології: Навчальний посібник.* – Тернопіль: Карт-бланш. – 2002. – С. 240 – 246.

7. Кремень В.Г. *Філософія освіти XXI століття // Шлях освіти.* – 2003. – №2. – С. 2 – 4.

8. Мадзігон В.М., Вачевський М.В., Левченко Г.Є. *Основи економічних знань 10 – 11 клас. Підручник.* – К.: ЦНЛ. – 2004. – 536 с.

9. Мадзігон В.М. *Вивчення в загальноосвітніх школах, ліцеях, гімназіях та коледжах сутності маркетингу та історії його формування і розвитку. Вища школа.* – №4. – 2008.

10. Мадзігон В.М. *Продуктивна педагогіка. Політехнічні основи поєднання навчання із продуктивною працею.* – К.: Вересень, 2004. – 324 с.

11. Павленко А.Ф. *Призначення і зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця з маркетингу // Маркетинг в Україні.* – 2003. – №1 (17). – С. 53 – 60.

12. Прокопенко І.Ф. *Людина у світі економіки та бізнесу.* – Харків: Основа, 1995. – 310 с.

13. Старостіна А.О. *Промисловий маркетинг.* – К.: "Іван Федоров", 1997. – 400 с.

14. Цибульов П.М. *Маркетинг інтелектуальної діяльності.* – К.: ДПВ, 2008. – 184 с.

Олег Топузов, заступник директора Інституту педагогіки АПН України,
доктор педагогічних наук
м. Київ

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

У статті досліджується проблема формування та розвитку творчої самостійності в умовах пізнавальної діяльності з урахуванням факторів, які впливатимуть на розвиток інтегральних якостей учнів у процесі вивчення географії в загальноосвітніх навчальних закладах.

Постановка проблеми. Формування та розвиток творчої самостійності в умовах пізнавальної діяльності має велике значення розуміння ролі навчання як основного принципу педагогіки, психології та методики. В наукових працях В. Давидова, Н. Талізної, І. Якимовської та ін., експериментально доведено, що спеціальна організація навчального процесу суттєво впливає на всі сторони розумового розвитку. Однак процес розвитку, як вказував Л.С. Виготський [3], не збігається з процесами навчання, але процес розвитку постійно супроводжує процес навчання. Відзначимо і той факт, що розумові уміння і вміння творчої самостійної роботи, складають сутність формування та розвитку творчої самостійної роботи, і у процесі навчання постійно змінюються. Враховуючи цей факт, у нашому дослідженні ми орієнтувалися на різні рівні сформованості творчої самостійності.

Мета статті. В умовах навчально-виховного процесу цілеспрямовано створена ситуація сукупністю обставин і формування та розвитку творчої самостійності – це два процеси, які взаємно обумовлені і перебувають в двосторонній залежності. Для формування і розвитку інтегральної якості, потрібно орієнтуватися на особливості розвитку інтелекту і умінь творчої самостійної пізнавальної роботи учнів. Найбільш успішному розв’язанню завдань з формування і розвитку творчої самостійної роботи будуть сприяти ряд факторів, які впливають на процес формування і розвитку інтегральної якості в учнів. Під поєднанням педагогічних факторів ми розуміємо, різнобарвність аспектів, які сприяють різнорівневному розвитку творчій самостійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо сукупність факторів, які забезпечать формування і розвиток умінь творчої самостійної роботи учнів у процесі навчання географії та наведемо

короткий аналіз кожного фактора – сукупності, сумісності.

Фактор сукупності умінь творчої самостійної роботи обумовлюється тим, що вміння творчої самостійної роботи були виділені на основі цілісності процесу творчості. В науковій праці “Процес наукової творчості” А. Майданов цілісність процесу розуміє, як реалізацію взаємозв’язку підготовчого і основного етапів творчості. Розкриємо структуру творчого процесу:

1. Виникнення проблемної ситуації.
2. Підготовчий етап. Визначаються типологічні характеристики проблеми.
3. Пошуковий етап потребує первісних знань, екстенсивних та інтенсивних досліджень або пошуку передуючих результатів.
4. Версифікаційний етап або перевірка обґрунтованих результатів.
5. Логічна реконструкція прийомів які застосовуються в даній ситуації.
6. Етап розвитку отриманих результатів.
7. Композиційний етап розв’язання задач.
8. Методичний і евристичний аналіз творчого процесу.

Основні вміння творчої самостійної роботи відображають цілісність процесу творчої самостійної діяльності і мають три фази: входження у творчу роботу, її процес і результат. Кожній фазі властиві певні вміння: сприймати нове, справлятися з будь-якою ситуацією, критично сприймати проблему, вибирати потрібні знання, вибирати суттєве і несуттєве, знаходити нову інтерпретацію для нових і старих знань тощо.

Фактор сумісності – це специфічний стиль діяльності, який може збігатися зі здібностями до предмету, в даному випадку – географії.

Специфічний стиль діяльності ми розглядаємо як спосіб виконання творчої діяльності, до якого входять методи, способи та прийоми творчої

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

роботи вчителя географії сумісно з уміннями творчої самостійної діяльності.

У методиці географії із зарубіжних вчених займалися цією проблемою А. Тряпичина, яка до способів творчої діяльності віднесла аналіз, синтез, евристичні прийоми, асоціативні механізми, механізм взаємодії інтуїтивного і логічного [12]; І. Калошина розглядає творчість від абстрактного до конкретного [4]; В. Корнєєв, Г. Щукіна бачать проблему з позиції зміни характеру діяльності від репродуктивно-пошукового до творчо-діяльного, що сприяє становленню суб'єктивної позиції учнів та зміцнює зв'язки учителя і учня [5, 14]; відносин, що складається у навчальному процесі, впливає на інтелектуально-емоційний тонус діяльності на її процес і продуктивність, говорить Г. Костюк [6].

Творчу самостійну діяльність ми розуміємо як діяльність, яку потрібно створювати зусиллями вчителів і учнів, в якій активізується інтегральна якість, що вміщує стиль діяльності та може збігатися зі здібностями до предмету разом з екстраполяцією і саморозвитком в її діяльності.

Екстраполяція стилю діяльності – розповсюдження висновків, одержаних в результаті сформованості здібностей до творчої діяльності, тобто одержання нових висновків під час виконання творчої діяльності на основі розширення та поглиблення раніше одержаних висновків при формуванні здібностей до творчості як стилю діяльності, зокрема може співпадати із здібностями до предметів в тому числі і географії. Відповідно, для формування розгляду якостей необхідно опиратися на уміння учня володіти всіма видами аналізу.

Оскільки творче мислення характеризується рядом ознак – відкритістю, широтою категоризації, швидкістю та гнучкістю мислення, то на уроках потрібно приділяти увагу відпрацюванню різноманітних типів мислення, які включають ознаки творчого мислення. Ознаки творчого мислення – більш об'ємне поняття, ніж якість творчого мислення. Для якості творчого мислення характерна відкритість досвіду, широта категоризації, швидкість мислення, оригінальність мислення тощо. На уроках з географії потрібно приділяти увагу всім якісним видам мислення, в тому числі і творчому.

Найбільшу кількість елементів, які є складовою творчого мислення, виділено в аналітичному мисленні, яке може збігатися зі здібностями до предмету разом з екстраполяцією.

Питанням аналітичного мислення займалися багато вчених: Д. Богоявленська, В. Паламарчук, Н. Поспелов, І. Поспелов та ін. [1, 8, 9]. Так, Д. Бо-

гоявленська проаналізувавши різні сторони проблеми творчості мислення висловлюють свої думки, що перший шар поверхневий – це нова, але доступна для кожного діяльність, а другий, глибинний шар, замаскований зовнішнім шаром і явно не для допитливого – це прихована можливість обернення ситуації із об'єкта даної діяльності у об'єкт аналізу [1].

Н. Поспелов і І. Поспелов у праці “Формування мислительних операцій устаршокласників” [9] вважають, що аналіз – це практичний або розумовий розподіл об'єкта, який вивчається, на характерні для нього складові елементи, виділення в ньому окремих сторін, вивчення кожного елемента або сторони об'єкта окремо або частини цілісного.

Багато дослідників з даної проблеми А. Брушлинський, С. Рубінштейн [2, 11], уявляли процес аналізу через синтез як неперервний процес добування нових знань.

У результаті аналізу ми знаходимо у Н. Поспелова, І. Поспелова [9], озвучення формування аналітичного мислення у процесі вивчення теорії, що вчитель певною мірою стимулює вивчення кожного параграфу підручника, підводить учнів до моменту аналізу фактів та явищ, встановлює суперечність між життєвими проблемами і шкільними поняттями, між “старими” і “новими” ідеями. У результаті такого дослідження автори рекомендують таку пам'ятку для вчителя:

1. Прочитавши текст параграфу, визначити найбільш суттєву частину його, виділити головну думку.

2. В умовах процесу навчання встановити, які події як теоретичного, так і практичного характеру можуть вплинути на думку суб'єкта.

3. Визначити правомірність нових думок та ідей, які виходять із навчальної теми.

4. Перевірити, наскільки загальний характер має думка і яка область її застосування.

У перерахованих пунктах пам'яті достатньо повно розкривається практична можливість аналізу теоретичного матеріалу. А відтак потрібно зазначити, що для того, аби встановити, які події як теоретичного, так і практичного характеру можуть випливати із цієї думки, учням необхідно, принаймні, уже мати навички аналізу. Навчати потрібно не тільки школярів, які мають якісь навички, а й тих, які зовсім не можуть аналізувати. Для того, щоб користуватися третім положенням, необхідно, як мінімум, не тільки знати попередній матеріал, а й уміти бачити, на декілька кроків вперед, про що казати, розбираючи четвертий пункт.

На нашу думку, важливо наголосити про необхідність формування і розвитку в учнів такого

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

способу діяльності, як аналіз. Необхідно розкласти на складові ті завдання, яким займається учень, оскільки без цього неможливо багатогранно і глибоко зрозуміти сутність даної проблеми, а відповідно, і дати повну, ясну, самостійну творчу відповідь. Школярі дуже часто не вміють аналізувати, і читаючи завдання, не можуть осмислити, що їм не зрозуміло. В результаті учень не знає, як підступитися до проблеми. Ті ж учні, які уміють аналізувати, чітко виділяють неясний їм етап у процесі розв'язання завдань, з'ясовують більш детально запитання. Це сприяє знаходженню швидкої і точної відповіді, і в кінцевому варіанті зменшуються труднощі у розв'язанні пропонованих учителем завдань.

Враховуючи рівні сформованості творчої самостійної діяльності учнів зі специфічним стилем діяльності, який може не співпадати із здібностями до даного предмету сумісно з екстраполяцією, або як називає Д. Богоявленська і М.С. Топузов [12], на рівні евристичному учні не збігаються вихідного алгоритму, а продовжать аналізувати, що призведе до відкриття закономірностей. Якщо рівень творчої самостійної діяльності учнів підвищиться, учні зі специфічним стилем діяльності та здібностями, до предмету географії сумісно з екстраполяцією знаходять емпіричні закономірності, стають самостійною проблемою, якою вони і займаються у подальшому.

Проведений нами констатувальний експеримент, складав наступні завдання:

- учню пропонувалось ознайомитися зі змістом предмету, виділити основні думки, знайти співвідношення між ними, без всякого пояснення вчителя;

- учню пропонувалось скласти план відповіді, класифікуючи навчальний матеріал за характерними ознаками, і необхідно було коротко і чітко викласти сутність теорії;

- учню пропонувалось скласти запитання, які викликали трудність (логічні висновки, доказовість висновків, тощо), так і їх складових частин – понятих, термінів, пропозицій.

Такі завдання дозволили комплексно виявити не тільки результати розвитку уміння аналізу у школярів, а й зрозуміти, який вид аналізу засвоєний учнями.

Таким чином, ми розуміємо аналіз як розуміння цілісного об'єкта, який складається з однакових між собою частин; якщо аналіз на більш високому рівні, то ми це розуміємо як аналіз загальних властивостей між предметами. Крім того аналіз може розділятися на класи предметів, що своєю чергою, можна розкласти на підкласи. Такого роду аналіз, називають класифікацією.

А логічний аналіз – це уточнення логічної форми будови структури роздумів, що здійснюється засобами формальної логіки.

У результаті використання педагогічних прийомів кількість учнів, які навчилися аналізувати, збільшилося. Так, кількість учнів, які змогли виділити правильно і головне, об'ємно думки в пропонованому їм матеріалі, збільшилась приблизно на 35%. Число учнів, які справилися із складанням плану, збільшилось приблизно на 57%. І тільки кількість учнів, яким пропонувалось скласти запитання, які складали труднощі, зменшилось на 9%. Цей факт говорить, що навчальний матеріал даний вчителем на уроці не викликав затруднень, що і підтвердилось у ході співбесіди з учнями.

Оскільки фактор, який ми розглядаємо, є поєднанням специфічного стилю діяльності, він може збігатися зі здібностями до предмету з екстраполяцією. Навчити на першому етапі через алгоритм отримувати висновки на одній частині цілого, а потім розширити та поглибити їх у цілому, причому розповсюдити їх не тільки на географію, але й на будь – яку область діяльності у міру виникнення проблем різноманітного характеру.

Творчість як специфічний стиль діяльності розглядався багатьма науковцями і це співвідносилося як деякий специфічний, а не просто вид діяльності. Цей стиль діяльності, не завжди збігається зі спеціальними здібностями до якоїсь конкретної діяльності: наприклад, учень, здібний до картографічних малюнків, зовсім не здатний до творчості в умовах застосування даних картографічних проекцій у житті і таке ін.

І. Лернер розглядав творчу індивідуальність, як інтегральну властивість особистості, яка проявляється в її спрямованості, особливим ставленням до її діяльності. Він доказував, що у кожної людини творча індивідуальність проявляється на різних рівнях: від здібностей переносити старі знання, уміння і досвід у нову ситуацію до здатності знайти новий варіант розв'язку проблеми, створити новий продукт [7].

Але деякі вчені зазначали, що поява творчості або креативності можуть проявлятися у однієї і тієї ж людини в різних видах діяльності. Розвиток креативності як стилю діяльності (творчої) – важливе положення для педагогічної практики. Причиною нетворчого стилю мислення є навчання дітей через задачі “закритого типу”, які мають заданий набір елементів та єдине правильне розв'язання. У результаті такого навчання в учнів формується тип мислення, який утворюється на раніше сформованих знаннях і операціях. З таким висловлюванням ми згодні лише частково, оскільки

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

ки навіть у процесі розв'язання задач "закритого типу" в учнів формуються уміння творчої самостійної роботи, але при цьому відпрацьовується стиль діяльності.

Стиль діяльності, на наш погляд, також розвивається у результаті вже нагромадженого досвіду творчої самостійної діяльності. Л. Виготський справедливо вказував, що тільки на відомій стадії накопичення попереднього досвіду можлива інтелектуальна реакція як особливо складна форма комбінації та видозмінення цього старого досвіду. Мислення та винахід людства підкоряється його попередньому досвіду. Досвід дає матеріал, із якого мислення будує [3].

Таким чином, для розвитку здібностей творчої самостійної роботи повинна бути інтеграція стилю діяльності творчості, яке взаємопов'язане з творчим мисленням, що вміщує великий ряд компонентів аналітичного мислення, логічного мислення, яке своєю чергою пов'язане зі знаннями і уміннями творчої самостійної роботи.

Фактор неперервності процесу формування та розвитку творчої самостійної діяльності виникає у процесі діяльності, організованої та контролюваної вчителем, як в урочний час, так і в позаурочний. Думки з приводу неперервності розвитку учнів в психологічному, географічному, соціологічному, педагогічному аспектах були висловлені різними вченими, в різний час і в різних країнах (О. Леонтьєвим, В. Репкіним, Г. Цукерманом, Д. Ельконіним, та багатьма іншими).

У своїй фундаментальній роботі про розвиток самостійності та творчої активності учнів у навчанні П. Підкасистий відзначав, що формування пізнавальної самостійності учня та набуття ним досвіду творчої діяльності можливо тільки при умові систематичного залучення його до процесу "наукового пізнання" [10].

За умови фактора неперервності процесу формування та розвитку творчої самостійної діяльності учнів ми пропонуємо розглянути етапи даної роботи у процесі виконання домашніх завдань, виховного процесу на заняттях, виховання в позаурочний час.

Домашня робота учнів – це самостійно-творча робота школярів під керівництвом вчителя. Самостійні творчі заняття є своєрідною формою формування та розвитку творчої самостійної діяльності учнів. Виконання даної роботи є добровільним, режим і методи вибирає сам учень залежно від свого рівня сформованості досвіду творчої самостійної діяльності. Мета самостійних творчих позаурочних занять полягає у такому:

1) поглиблення, розширення інтегральної якості, який вміщує стиль діяльності, він може

збігатися із здібностями до предмету, сумісно з екстраполяцією та саморозвитком в його діяльності;

2) поглиблення, розширення якості знань, одержаних у позаурочний час, та одночасне здійснення творчої самостійної діяльності;

3) формування нових та удосконалення сформованих умінь творчого мислення;

4) формування та розвиток індивідуальних психологічних властивостей особистості, що є компонентами творчої особистості.

Домашня робота розрахована на відпрацювання якостей, розповсюдження висновків, одержаних у результаті сформованості здібностей до творчої діяльності, на творчу діяльність в цілому.

Поряд з домашніми завданнями можуть бути використані індивідуальні завдання, які враховують рівень сформованості творчої самостійної діяльності і допомагають одним не деградувати, а іншим переходити на більш високий рівень сформованості творчої самостійної діяльності.

Індивідуальні завдання задати можна по-різному, замість фронтальних завдань, або поряд з обов'язковими домашніми, чи тільки частину завдань зробити індивідуальними.

Роль навчання у даному випадку складається з того, щоб визначити обсяг, ступінь трудності, ступінь відповідності рівням творчої самостійної діяльності учнів. Треба також навчити учнів виконувати домашнє завдання, тобто проводити інструктаж з учнями, які орієнтовані на творчу самостійну роботу.

У процесі неперервності формування і розвитку творчої самостійної діяльності в умовах виховного процесу на заняттях у зміст навчання закладено формування наукових уявлень, понять, термінів, закономірностей, якості знань – системність, усвідомленість, діловитість знань, які є складовими аспектами творчої самостійної діяльності. Процес дослідження показав, що через навчання, у процесі якого виникає формування і розвиток творчої самостійної діяльності учнів, ми створюємо характер творчої особистості, і навпаки, в умовах виховного процесу за період навчання йде розвиток творчої самостійної діяльності. Як відомо, будь-який процес впливає на виховання і тим більше на навчання індивіда. На уроках географії, як нам відомо, одночасно розвивається творча самостійна діяльність учня, а значить у процесі навчання під впливом учителя формується чиясь думка та характер навчання.

Дослідження показало, що через навчання, у процесі якого виникає формування та розвиток творчої самостійної діяльності, ми створюємо

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

характер творчої особистості, і навпаки, в період навчального процесу йде розвиток творчої самостійної діяльності.

Характер творчої особистості повинен мати такі риси, як здатність до розумових та вольових зусиль, концентрація уваги, активність та здатність наполягати і відстоювати свою думку, проявляти творчу активність, працездатність, критичність мислення тощо. Ми вважаємо, що всі ці риси творчої самостійної особистості пов'язані з формуванням та розвитком творчої самостійної діяльності у процесі навчання. Так, формуючи на заняттях уміння та навички розумової праці, яка націлена на планування своєї роботи, пошуку раціональних шляхів її виконання, критичної оцінки її результатів, ми навчаємо учнів досягати та створювати умови для формування і розвитку творчої самостійної діяльності, до якої повинні входити такі характерні риси учнів, як якість творчої особистості, уміння самостійно та творчо працювати, якісно засвоювати знання та ін.

Існують основні принципи, які характеризують і лежать в основі повного взаємопроникнення навчального процесу на заняттях та процесу формування і розвитку творчої самостійної діяльності. До них належать:

1. Розвиваючий та виховний момент, який відображає якість характеру творчої самостійної особистості.

2. Побудова навчального процесу, спрямованого на формування та розвиток творчої самостійної діяльності.

3. Розробка стратегії впливу з боку учня, яка повинна відповідати і бути спрямованою на процес формування та розвитку творчої самостійної діяльності.

Суттєвим моментом неперервності формування та розвитку творчої самостійної діяльності є позакласний процес. Але оскільки процес навчання, який нами розглядається, досліджується у шкільній практиці, то більш детально розглянемо його на позакласній роботі, як продовження дослідницької роботи учнями, але не зачіпаючи такого аспекту, як позашкільна робота.

Школярі, які сформували будь-які рівні творчої самостійної діяльності, на наш погляд, повинні націлити їх на весь спектр навчально-виховного процесу у розумінні підвищення та удосконалення даних рівнів – як на уроках так і в позакласний час. Для більш повного удосконалення творчої самостійної діяльності ми спробували наступні кроки:

- А. Потрібно виділити основні якості учнів – як на уроках географії, так і на даний період, які по-

винні були у них розвинулися під час творчої самостійної діяльності;

- Б. Необхідно сформувати компакту соціальну групу, яка об'єднує людей, зайнятих розв'язанням конкретної проблемної задачі. Соціальна група буде враховувати інтереси кожного індивіда та заснована на узагальненій меті, принципах, методах у вигляді ціннісних орієнтацій та норм діяльності;

- В. Використовувати у навчальній діяльності та у позакласний час поступовий перехід від повного управління учителем процесом навчальної діяльності через поступовий перехід учнів до самостійної діяльності.

Висновки. Проблема взаємозв'язку класного та позакласного часу досліджувалася і раніше. Ми знаємо, що в системі навчально-пізнавальної роботи існують два основні ланцюги, які мають різноманітні види у процесі діяльності школярів. Одному із них властива навчальна діяльність, іншому – більш широка, не обов'язкова позакласна діяльність. Навчальна діяльність включає в себе уроки, консультації, додаткові завдання, домашню роботу школярів тощо. Ми це питання розглянули з іншого боку і визначили, що, якщо не враховувати індивідуальні можливості школярів та типи їх здібностей, то не буде організований процес творчої самостійної діяльності тією мірою, якою це необхідно в умовах проблемного навчання. Вважаємо, що такий підхід розвитку учня в умовах творчої самостійної діяльності буде більш цілеспрямованим та досконалішим з урахуванням методичного впливу учителя та форм праці – як індивідуальної так і колективної або соціальної групи.

1. Богоявленская Д.Б. О предмете и методе исследования творческих способностей // Психологический журнал. – 1995. – № 5. – С. 49 – 58.

2. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Знание, 1983. – 96 с. – (Новое в жизни, науке и технике. Сер. "Педагогика и психология", №6).

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология // Психология: классические труды. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 533 с.

4. Калошина И.П. Структура и механизмы творческой деятельности: Учеб. пособ. – М.: МГУ, 1983. – 168 с.

5. Корнєєв В.П. Технології в навчанні географії: Навч. посіб. – Харків: Основа, 2004. – 112 с.

6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості: Навч. посіб. – К.: Рад. шк. – 1989. – 260 с.

7. Лернер И.Я. Философия дидактики и дидактика как философия: Учеб. пособ. – М.: Изд-во РОУ, 1995. – 44 с.

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИМАГАЄ ЯКІСНИХ ЗМІН

8. Паламарчук В.Ф. *Школа учит мыслить: Учеб. пособ.* – М.: Просвещение, 1979. – 144 с.
9. Поспелов Н.Н., Поспелов И.Н. *Формирование мыслительных операций у старшеклассников: Учеб. пособ.* – М.: Педагогика, 1989. – 151 с.
10. Пыдкасистый П.И. *Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении теоретико-экспертных исследованиях: учеб. пособ.* – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
11. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии: В 2т.* – М., Педагогика, 1989. – Т. 1. – 485 с.
12. Топузов М.С. *Соотношение репродуктивного и творческого усвоения знаний на уроках географии / Современный урок геогр.* – М., 1987. – С. 54 – 59.
13. Тряпицына А.П. *Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников.* – Л., 1989. – 91 с.
14. Щукина Г.И. *Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся.* – М.: Педагогика, 1988. – 203 с.

Олександр Шпак, доктор педагогічних наук, професор
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова
м. Київ

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИМАГАЄ ЯКІСНИХ ЗМІН

Автор розглядає проблему економічної підготовки освітянських кадрів з позицій вдосконалення ринкових відносин, аргументує місце і роль національного педагога в цьому складному процесі.

Постановка проблеми. Нелегкий, у чомусь суперечливий, але все таки обнадійливий процес становлення в Україні основ ринкової економіки викликав до життя проблему формування нового типу особистості – дбайливої, а не схильної до розтринькування; упевненої у власних силах та ініціативної, а не залежної від державного патронату; здатної самостійно орієнтуватися у лабіринті економічних чинників, а не навіпамацьки брати на віру кожне слово лжепророків і глашатаїв швидких надприбутків; ознайомленої із досягненнями світової економічної думки та практики з тим, щоб посіяти найдобріші зерна із планетаного економічного врожаю у спраглий до економічного зростання вітчизняний ґрунт. З огляду на ці та інші чинники економічна освіта та виховання школярів та учнівської молоді є потребою розвитку суспільства, нові вимоги до відтворення якого ставлять принципово нові завдання перед системою освіти. Загальноосвітня школа покликана формувати в учнів економічно зорієнтоване мислення, готувати їх до якомога безболіснішої адаптації до нових, часом викличних реалій свідомотої і продуктивної економічної діяльності, прищеплювати їм відчуття достатності і самоцінності навіть на тлі більш розвинутих в економічному плані держав. Чи готові вчителі до організації та провеення такої роботи?

На жаль, далеко не всі. І навіть “найбільш просунуті” фахівці – “advanced” (цей термін полюбляють вживати наші англосаксонські колеги) – швидше спираються на власні пошуки і творчий

неспокій, аніж їх здобутки є логічною похідною від загальнонаціональної системи опікування економічною підготовкою освітян. Поза межами стратегічного бачення проблеми залишаються усвідомлене розуміння важливості економічної освіти у формуванні особистості, підпорядкування економічного навчання завданням творчої активності особистості і виховання у неї свідомого ставлення до праці. На узбіччі магістрального напрямку розвитку змісту шкільництва сиротливо шукає прихистку нагальна проблема безперервності і систематичності економічної освіти і виховання на всіх рівнях освіти підростаючого покоління. Чи не обернеться через десятиріччя небале ставлення до цих проблем втратами кількох відсотків реального обсягу валового внутрішнього продукту та аутсайдерським щаблем України у світовій економічній ієрархії?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Детальний аналіз проблеми засвідчує, що вона поліаспектна і розв’язує:

1) історичні аспекти економічного виховання у зв’язку з трудовим (А. Вихрущ, Н. Калініченко, М. Левківський, Г. Левченко, В. Мадзігон, Д. Сметанін, Д. Тхоржевський);

2) систему шкільної освіти і виховання (О. Камишанченко, А. Нісімчук, І. Прокопенко, Л. Мацучко, Р. Пустовіт, О. Собчук);

3) організаційні і методичні засади використання економічного потенціалу навчальних предметів (І. Носаченко, О. Плахотнік, А. Сиротенко, І. Смолюк, М. Тищенко);

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИМАГАЄ ЯКІСНИХ ЗМІН

4) теоретично-методологічні основи економічного виховання учнів ПТУ (І. Лікарчук, Н. Ничкало, І. Носаченко, В. Пікельна, В. Сидоренко);

5) окремі аспекти економічної підготовки вчителів (П. Бойчук, Н. Грама, Г. Ковальчук, О. Кравчук, Ю. Палкін, О. Падалка);

6) проблему економічної підготовки у ситемі післядипломного навчання (М. Баб'як, О. Варецька, Л. Кращук, С. Крисюк, В. Маслов, Н. Протасова, В. Стрельников);

7) управлінські аспекти економічної освіти і виховання (Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Н. Островерхова, В. Пікельна); та

8) проблему економіки освіти (Б. Андрієвський, В. Затурська).

Останніми роками інтенсивно утверджуються організаційно-педагогічні і матеріально-технічні основи економічної підготовки майбутніх вчителів – відкриття спеціальних факультетів та відділень (В. Кузь, І. Прокопенко, В. Скотний, М. Шкіль). Водночас відсутні дослідження, в яких би цілісно порушувалися питання оптимального вибору змісту, форм, методів підготовки педагогічних кадрів до економічного виховання учнів у системі “школа – ВНЗ – заклад післядипломної освіти – школа”. Ми прийшли до переконання, що ці компоненти слід виокремити і детально проаналізувати. Скажімо, як це зроблено в дисертаційному дослідженні О. Варецької “Підготовка учителів початкових класів до економічного виховання школярів у системі післядипломної освіти”, в якому автор на широкому дослідницькому матеріалі розкрила особливості економічної підготовки вчителів початкових класів. Характерно, що і в інших роботах цього автора прослідковується перспективна лінія економічної готовності освітянських кадрів, при цьому науковий акцент робиться на духовно-моральному аспекті. Заслужують на увагу роботи професора М. Вачевського, в яких автор з реальних позицій ринкової економіки веде аргументовану мову про необхідність підготовки майбутніх фахівців-педагогів до організації і процесуального забезпечення діяльності в сфері маркетингу, а також дослідження інших авторів.

Однак, як переконує аналіз, багатьом дисертаційним дослідженням і публікаціям бракує глибокого аналізу двоаспектного підходу до економічної підготовки педагогічних кадрів. Ця підготовка, з одного боку, повинна бути спрямована на формування світогляду, переконаності і суспільно-політичної активності студентської молоді та виступати відносно самостійним напрямом діяльності вищого закладу освіти з формування економічних рис особистості, а з іншого – бути складовою частиною загального та професійного на-

вчання, підготовки членів суспільства до активної економічної діяльності.

Саме тому **метою нашої статті** є намагання розкрити цю нагальну проблему з позиції всебічності, враховуючи університетсько-шкільний досвід, а також новітні реалії ринкових відносин.

Виклад основного матеріалу. Входження України в нове тисячоліття, довгоочікувані структурні та дерегулятивні реформи, подолання дороги у Світову Організацію Торгівлі (СОТ) засвідчили невідворотність і необхідність формування економічно свідомого суспільства, осердям якого будуть всебічно освічені, ініціативні, підприємницько зорієнтовані особистості. У цих умовах посилюється роль економічної інформованості, економічного виховання: *люди повинні розуміти сутність економічних перетворень та їх наслідки.*

Суттєво підвищується роль економічної підготовки молоді як однієї з умов успішного виконання професійних функцій. Органам освіти необхідно узгодити процес навчання з новими вимогами суспільства і економіки, камертоном яких є глобалізація. Найбільші зміни повинні стосуватися системи економічної освіти і виховання. І передусім тому, що умови ринку, з одного боку, посилюють необхідність економічної освіти і виховання, а з іншого – створюють умови для формування у суспільній свідомості економічних уявлень і понять, посилюють цінність економічно важливих якостей особистості. По-друге, саме економічна наука і економічні дисципліни у школі, у педагогічному ВНЗ, найперше повинні врахувати зміни у економічній і соціальній сферах суспільства, що були на початках незалежності зумовлені переходом до ринку, а нині цією ринковою економікою диктуються – певна річ, не без корекції держави.

На нашу думку, економічна підготовка майбутнього вчителя повинна розглядатися у трьох аспектах: теоретичному, практичному, і методичному.

Теоретичний аспект передбачає формування у студентів економічних понять і категорій, вивчення ними економічних законів розвитку суспільства, економічної політики, засвоєння галузевих знань економіки та освіти як продуктивної сили суспільства.

Практичний аспект має за мету формування економічних умінь і навичок аналізу економічної ситуації, здійснення об'єктивної оцінки економічних явищ і фактів економічної дійсності, раціональної організації навчальної, трудової або іншої діяльності, необхідності залучення учнів до цих видів діяльності.

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИМАГАЄ ЯКІСНИХ ЗМІН

Методичний аспект відображає специфіку економічної освіти студентів педагогічних закладів освіти і характеризується знанням теорії економічного виховання школярів у навчальному процесі, в позакласній роботі, в суспільнокорисній продуктивній праці, знанням й умінням раціональної організації різних видів діяльності учнів.

Ми ретельно проаналізували всі ці аспекти, і, за нашими даними, найвужче місце припадає на теоретичний аспект. Адже якщо у майбутнього освітянина (або діючого вчителя) відсутній економічний базис, то годі вести мову про продуктивну аспектну, практичну і методичну діяльність. Звідси: *нагально слід підвищити якісні знання з теоретичних основ економіки, а також вміти визначити і аналізувати економічні можливості предметів освітянської вищої і середньої школи.*

З цією метою ми розробили схему-програму економічної самоосвіти вчителів та керівників шкіл, яка була апробована в різних регіонах України.

Вона передбачає вивчення нормативних і директивних документів Верховної Ради, Кабінету Міністрів, Міністерства освіти і науки України, вивчення фундаментальних робіт вітчизняних і зарубіжних учених у сфері економічної освіти і економічної підготовки українських громадян; опрацювання відповідних матеріалів періодичної літератури, радіо і телебачення; ознайомлення з передовим досвідом роботи шкіл з економічної освіти і виховання учнів; вивчення досвіду роботи кращих учителів України, області, району, міста, села, школи.

При складанні рекомендаційної схеми самоосвіти ми намагалися лише визначити її контури, оскільки кожен вчитель і керівник має самостійно орієнтуватися у складних проблемах розвитку економіки, управління і планувати власне економічне самовдосконалення.

Маючи підхід до самоосвіти з позицій порад, рекомендацій і її організації з боку органів освіти, особисто директора школи, необхідно виокремити принципи положення, що покладені в основу цієї роботи.

Зasadничим положенням при плануванні самоосвіти є комплексне вивчення різних політичних, соціально-економічних, культурно-просвітницьких процесів та явищ сучасності. Це положення логічно пов'язане з принципово важливою вимогою – єдністю науково-теоретичної підготовки з практичною діяльністю, їх взаємодією.

У процесі планування самоосвіти вчителів і керівників шкіл основною проблемою є відповідність її змісту теоретичному й практич-

ному досвіду працівників освіти, тобто диференціація. Цілком природно, що не можуть існувати однакові програми самоосвіти для вчителя і директора школи, які мають великий стаж педагогічної роботи, і вчителя, директора-початківця. Проте це не означає, що в програмі не повинно бути основних питань універсального характеру, що відповідали б загальному змістові.

Основним моментом у процесі самоосвіти вчителів і директорів шкіл має бути безперервність, тобто довготривала перспективність, наступність і послідовність, засновані на засадах їх компетентності.

Принципово важливим у процесі самоосвіти є творче зростання вчителів і керівників шкіл, їх конкретна участь у науково-дослідницькій, науково-методичній та пошуковій діяльності, на яку і повинні бути зорієнтовані плани самоосвіти. При цьому не можна забувати про різноманітність форм самоосвіти. Орієнтація лише на роботу з літературою, періодикою та іншими джерелами інформації звужує межі цього процесу і збіднює його зміст.

Одним з найважливіших положень планування самоосвіти вчителів і керівників шкіл є її безперервність за умов науково-методичного управління органами освіти. Найважливішою умовою безперервності самоосвіти мають стати компетентність, взаємозв'язок індивідуальної роботи вчителів і керівників шкіл з усією державною системою підвищення кваліфікації кадрів на усіх рівнях (державному, обласному, районному, шкільному) як за змістом, так і за форматом реалізації. Тільки такий підхід дозволить уникнути паралелізму і дублювання в процесі засвоєння знань і формування умінь, підвищить ефективність роботи з удосконалення функціональної компетентності вчителів і директорів шкіл, серед інших, економічної.

Зокрема, це науково розкрито в роботі Олени Варецької, в якій мова йде про докурсову і міжкурсову економічну підготовку вчителів-початківців. Ми виходимо з того, що у роботі з учителями важливо навчити їх умінню самостійно мислити, творчо підходити до досягнення як великих, так і малих педагогічних цілей.

Для вчителів ми рекомендували дві програми:

I. Програма розрахована на 40 годин (тижневе навантаження) і складається з трьох розділів:

- 1). Основи економічних знань (економічний всеобуч для членів колективу) – 14 год.
- 2). Економічна освіта і виховання учнів – 22 год.
- 3). Економіка і школа – 4 год.

II. Програма для вчителів, які проходять курсову перепідготовку, розрахована на 22 год. Це

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИМАГАЄ ЯКІСНИХ ЗМІН

варіант другого розділу “Економічна освіта і виховання учнів” – 40-годинної програми.

Спираючись на діагностичні дані, ми структурували свою програму на основі внутрішнього змістового і причиново-наслідкового зв'язків: педагог – учень – педагог – учень. Майже до всіх занять ми розробили конкретні плани і методичні рекомендації, які допомагають реалізувати програми “Економічна компетентність педагогічних кадрів” і “Безперервна економічна освіта і виховання учнів загальноосвітніх шкіл”. Якщо у першій програмі йде інтенсивне теоретико-практичне накопичення економіко-педагогічних знань, то у другій – реалізовується їх змістовно-методична суть.

Це проблема і проблема не одного року. Аналіз переконує, що вчителі, які мають високопродуктивні базисні основи з економіки, економічних основ предметів, активно і якісно працюють при викладанні основ економічних знань. Скажімо, В. Уткіна (вчитель економіки, географії вищої категорії, м. Харків), З. Трофімова (вчитель економіки та права вищої категорії, вчитель-методист Донецького бізнес-ліцею), Б. Квартіна (вчитель економіки вищої категорії ЗОШ №6, м. Дружківка, Донецька обл.), В. Медеяєв (учитель історії та економіки вищої категорії, вчитель-методист Харківської загальноосвітньої школи I – III ст. №142), Ю. Бицок (вчитель економіки фінансового ліцею, м. Київ), О. Варецька (старший викладач ЗОШПО, вчитель-методист, вчитель вищої категорії, учитель початкових класів, м. Запоріжжя) та багато інших.

Усіх їх об'єднує: непересічна любов до дитини, глибоке знання основ предмету і вміння передати ці знання.

Для прикладу. Хіба може вчитель розкрити багатоаспектно тему “Розвиток життєвої компетентності на уроках з основ економіки”, якщо він лише поверхово володіє предметом. Однозначно – ні!

А.Б. Квартіна, вчитель економіки вищої категорії, робить це фахово [1], оскільки має ґрунтовні знання не лише з економіки, але й широкий педагогічний виднокіл. І тому чітко визначила, що предмет “Основи економіки” значно розширює життєві можливості випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Економічна грамотність стала невід'ємною складовою освіти громадянина; економічна освіта і культура мислення – необхідною умовою розбудови економічно міцної та вільної держави.

Зміст та методика викладання економіки (як і інших предметів) має певні специфічні риси відносно формування компетентностей учнів, а саме:

- соціальну;
- полікультурну;

- комунікативну;
- інформаційну;
- самоосвіти та розвитку;
- продуктивної творчої діяльності.

Життєва компетентність є засобом вирішення проблем окремої особистості. Створюючи та здійснюючи своє індивідуальне життя, особистість водночас створює і суспільні форми буття, які складаються з діянь реальних особистостей. Тому вирішення життєвих проблем, оптимізація життєдіяльності особистості, більш компетентна поведінка, життєтворчість, самореалізація будуть впливати не лише на життя індивіда, а й на суспільне буття.

Створюючи економічні ігри, кросворди, учні, перш за все відтворюють свої життєві компетентності у тому, що формують можливість працювати в групах, попарно, нести відповідальність не тільки за себе, а й за тих, із ким доводиться працювати.

Найбільший прояв аспектів життєвої компетентності має місце на уроках з тем “Менеджмент” і “Маркетинг”, коли учні створюють реклами товарів та послуг підприємств свого міста, області, своєї держави, коли складають бізнес-план діяльності у тих сферах підприємництва, що їм імпонують. Бізнес-план дає можливість учням – часто несподівано для самих себе – розкрити свої здібності у різних напрямках.

Комплексний підхід на перше місце ставить не поінформованість учня, а вміння на основі знань вирішувати проблеми, які виникають у різних ситуаціях. Щоб навчитися цього, необхідно змінити технологію навчального процесу. Метод “запам'ятай і повтори” з готовою формулою варто змінити на метод пошуку, проектування, розв'язання життєвих ситуацій. Специфіка компетентного навчання полягає у тому, щоб готові знання не засвоювалися, а здобувалися; учень сам формулює поняття, необхідні для розв'язання завдання. Зрозуміло, що просто сумою знань і вмінь скласти “компетентну” людину не можна. Для цього у зміст освіти й організацію навчальної діяльності необхідно інтегрувати способи і досвід. Тому активнішою стає роль учителя, який виробляє власний інструмент для розвитку і розкриття здібностей учнів. Прогресивна освітня спільнота ставить перед собою нове завдання – сформулювати у школяра вміння вчитися [2].

Дійсно, вимоги компетентного підходу вимагають від вчителя нового педагогічного мислення, вміння орієнтуватись в незвичних обставинах, безперервного потягу до вдосконалення.

Ми поділяємо думку В. Уткіної [3], що перспектива, яку відкриває економічна підготовка вик-

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИМАГАЄ ЯКІСНИХ ЗМІН

ладаців, проявляється у розумінні переваг ринкової організації праці, залежності від результатів праці, участі в управлінні освітнім закладом, переході до економічної оцінки праці, зацікавленості у результатах праці, розумінні у необхідності нововведень, конкурентноспроможності, адаптації до ринкових форм економіки, розкриття професійного потенціалу.

Окрім економічних функцій, педагог як суб'єкт суспільних відносин виконує і соціальні. Швидкість, з якою змінюються соціальні вимоги, потребує нових інструментів для планування, аналізу, управління та оцінки системи освіти. Акцент переноситься з традиційного навчання як трансляції інформації на процес формування в учнях ключових компетентностей. Результати досліджень відчизняних учених свідчать, що впровадження інноваційних технологій навчання, насамперед, особистісноорієнтованого, диференційованого розвивального навчання, є підґрунтям до впровадження компетентного підходу й ефективним чинником поліпшення якості освіти. Вчені й практики однастайні у тому, що знаннєво-просвітельська парадигма освіти неефективна.

Від такої стереотипної позиції давно вже відмовились у СШ №30 Києва, Ірпінській СШ №12, Щасливській СШ Бориспільського району, Красилівській СШ Ставищенського району Київської області, тощо.

Що об'єднує ці, на перший погляд, зовсім різні педагогічно-учнівські колективи? *Насамперед, в них кардинально переглянуто організацію, управлінсько-навчальну і економіко-матеріальну складові освітянської діяльності.*

Характерно, що в цих та багатьох інших педагогічних колективах цілеспрямовано і проектно реалізовується економічний всеобуч: педагоги не лише ґрунтовно володіють теорією економічних знань, а й вміло трансформують їх учнівському колективу.

Скажімо, в СШ №30 вже більше 15 років діє економічний клуб "Еко", через який пройшли сотні вихованців, десятки з них пов'язали свою життєву долю з економікою.

Слід підкреслити, що переважна більшість вчителів цієї школи, як і Красилівської та Ірпінської №12, переконані, що економічна освіта вчителів відкриває можливості для виконання ними нових функцій у створенні якісного освітнього простору, розкриття професійного потенціалу, на основі розуміння свого місця у системі сьогодишніх ринкових перетворень, а також засвоєння механізму адаптації до міливих умов життя і діяльності.

Зупинемось на окремих прикладах.

Скажімо, на перший погляд – звичайна сільська

школа. Не з тих, що за протекцією влади будують до принагідних дат, а скромна двоповерхівка, зведена 50 років тому. Проте Красилівський навчально-виховний комплекс – особливий заклад не лише в масштабах Ставищенського району. Тут учні не просто здобувають базову середню освіту, а й навчаються водити трактори й автомобілі, а після закінчення школи отримують водійські посвідчення державного зразка. 80 відсотків випускників стають студентами вищих навчальних закладів, і багато з них стажуються за кордоном. На території школи – єдина діюча в районі теплиця, на пришкольніх ділянках діти самі вирощують городину для їдальні, а після уроків в комп'ютерних класах виходять в інтернет. Цю школу – навчально-виховний комплекс – називають закладом нового типу. "Заклад відкрито 2000 року, – розповідає директор Петро Марчук. – Спершу на базі середньої школи створили міжшкільний виробничо-навчальний комбінат, який своїм завданням вбачав професійну орієнтацію. Оскільки школа сільська, то йшлося про професії тракториста-машиніста, водія автомобіля. Але згодом виникли проблеми коштів, демографії та постало питання про реорганізацію сільської освіти. Відтак вирішили об'єднати школу I – III ступеня, міжшкільний навчально-виробничий комбінат, агротехнічний ліцей. Ось із таких модулів структурно складається наш заклад". Як показала практика, таке об'єднання найбільш оптимальне для сільської місцевості. Навчаючись у вищих навчальних закладах і маючи "виробничі" дипломи, колишні випускники мають змогу поїхати на практику за кордон. Красилівські діти стажувалися в Англії, Голандії. Це також чудовий стимул.

А ось інший приклад. Новим проектним життям живе педагогічний колектив Вацлавської гімназії Житомирської обл. Серед усіх нових починань особливе місце займає інноваційний проект "Економічна гра "Еврика" [4].

Головний зміст цієї гри – активна діяльність самих учнів при виконанні максимально можливого обсягу різноманітних робіт.

Основною метою економічної гри є:

- навчити дітей заробляти гроші у вигляді заробітної плати за виконання різноманітних робіт;
- дати загальне уявлення про фінансову, бюджетну систему держави;
- сформувати поняття про сутність ринкових відносин, основні економічні принципи;
- відстоювання своїх прав суб'єкта ринкових відносин;
- усвідомлення своїх обов'язків платника податків.

ЕКОНОМІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИМАГАЄ ЯКІСНИХ ЗМІН

Для реалізації проекту “Економічна гра “Еврика” були створені органи керівництва проекту:

1. Міністерство економіки.
2. Ревізійне управління.
3. Державний фонд соціальної підтримки безробітних (ДФСПБ)
4. Міністерство фінансів
5. Внутрішній національний банк “Мрія”
6. Державна податкова інспекція (ДПІ)
7. Міністерство юстиції
8. Біржа праці
9. Міністерство торгівлі
10. Патентне бюро

Економічна діяльність громадян має чотири джерела прибутків:

1. Державна служба
2. Підприємницька діяльність
3. Виконання робіт за наймом
4. Підприємницька діяльність у складі фірми

Державна служба

Усі державні службовці, які працюють в органах державної влади, отримують встановлену заробітну плату за виконання своїх службових обов'язків.

Заробітна плата членам Парламенту, Кабінету Міністрів, Членам Суду виплачується через банк “Мрія”. Штатний розклад працюючих встановлює Парламент за поданням державних служб. Розмір посадових окладів затверджується на засіданні Кабінету Міністрів у межах затвердженого бюджету. Курс, як у всьому світі, взято на безготівкові форми розрахунку.

Усім державним службовцям дозволено працювати в комерційних структурах, але тільки тоді, коли ця підприємницька діяльність не заважає виконанню основних державних функцій. При нарахуванні заробітної плати службовець сплачує прибутковий податок відповідно до Закону “Про податки”. Після сплати податків він може вільно розпоряджатися грошима на свій розсуд.

Підприємницька діяльність

Кожен громадянин може займатися індивідуальною трудовою діяльністю як фізична особа. У цьому випадку учасник спочатку отримує патент на право займатися певною діяльністю, здійснює цю діяльність, регулярно сплачує податки і після цього може вільно використовувати решту грошей.

Отримавши патент на право займатися індивідуальною трудовою діяльністю, учень 10-го класу Віталій Кавун ремонтував радіоапаратуру.

Виконання робіт за наймом

У цьому випадку учасник спочатку йде на біржу праці, вибирає роботу, яка йому підходить, отримує направлення на неї, виконує її, здає вико-

нану роботу замовнику або ревизору. Після цього працівник отримує зарплату, сплачує прибутковий податок відповідно до закону і вільно використовує свої гроші.

Учні виконали замовлення по догляду за мешканцями “живого куточка”, рослинами, залучалися до роботи на навчально-дослідних ділянках.

Бажано було б, щоб таких ділових ігор було більше у наших національних школах, проте, як свідчать наші дослідження, їх обмаль. Прикро, саме в школі розпочинається шлях до глибинного розуміння, хто ти є на цій землі, хто повинен нести відповідальність за її розквіт і багатство... У жодному випадку, школа як суспільна інституція не може стояти осторонь тих великих національних проблем...

Висновки. Настав час, коли діяльність вчителя неможливо розглядати поза економічними та соціальними аспектами, бо вчитель був і залишається носієм нових соціальних ідей. Опановуючи нові для себе економічні та соціальні ролі, він бере активну участь у формуванні соціально-економічних відносин, трансформує нові знання своїм вихованцям. Економіка була і залишається тим важливим фундаментом, на якому формуються нове економічне мислення і сучасна національна економічна культура. На наше глибоке переконання, проектним носієм цих категорій є вчитель економіки і вчитель, який веде цей предмет.

Але, на жаль, як переконують наші дослідження і дослідження О. Варецької, Н. Грами, В. Радченка, В. Тищенко та В. Уткіної та інших, значна частина навіть викладачів економіки поверхово уявляють нові суспільні функції у створенні якісного освітнього простору, не кажучи вже про вчителів-предметників, які недостатньо, навіть при можливості, використовують економічний потенціал навчально-виховного предмету. Висновок однозначний: підготовка і перепідготовка освітняських кадрів з економіки хвилює на спрощеність, залишившись на узбіччі минулого. Як виправити це становище? Яким шляхом іти? Про це в наступних публікаціях.

1. Державний стандарт середньої освіти: Економіка // *Географія та основи економіки в школі*. – 1997. – №4. – С. 23 – 32.

2. Квартиркіна Б.О. Розвиток життєвої компетентності на уроках з основ економіки. – *Економіка в школах України*. – 2007. – №10. – С. 10.

3. Уткіна В.Б. Нові суспільні функції вчителя у створенні якісного освітнього простору. – *Економіка в школах України*. – 2007. – №10. – С. 9.

4. Там само, С. 8

5. С. Мурзаков. – *Країна мрії*. – Директор школи. – 2007. – №43. – С. 6.

РОЛЬ ВИКЛАДАЧІВ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ В УКРАЇНІ

Віктор Сидоренко, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри трудового навчання і креслення
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова
м. Київ
член-кореспондент АПН України
Ольга Власюк, завідувачка відділення автоматики теплових процесів
Київського енергетичного коледжу,
викладач-методист, вища категорія,
співвишук

РОЛЬ ВИКЛАДАЧІВ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ В УКРАЇНІ

Стаття присвячена актуальній проблемі дослідження цілеспрямованої роботи педагогічно-викладацького колективу технічного ВНЗ над формуванням і розвитком мотивації до обраної професії.

Постановка проблеми. Однією з найважливіших проблем теорії та методики професійної освіти є визначення умов формування позитивної мотивації у студентів до обраної професії. Підготовка майбутніх інженерів і вищих технічних закладах України характеризується специфічними особливостями, зумовленими специфікою майбутньої професійної діяльності, що вимагає відповідних знань, аналітичних умінь, здатності комплексно оцінювати виробничу ситуацію, ініціативності, самостійності, мобільності, уміння діяти у команді, приймати конструктивні рішення та удосконалювати власний фаховий рівень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти зазначеної нами проблеми ставали предметом наукових зацікавлень з боку вітчизняних і зарубіжних вчених. Так пізнавальні та соціальні мотиви навчальної діяльності розкриваються у працях М. Алексєєва, В. Моргуна; зовнішні і внутрішні стимули поведінки – у роботах Е. Десі, В. Мільмана, М. Рогова, В. Чиркова; за позитивною і негативною модальністю – Б. Додонова, М. Матюхіної; за дискретною і процесуальною орієнтацією – М. Аптера, І. Зимньої.

Метою статті є вивчення ролі викладача у формуванні позитивної мотивації до обраної професії у студентів вищих технічних закладів України.

Виклад основного матеріалу. З розвитком ринкових відносин, сучасних технологій засвоєння університетських знань у вищій професійно-технічній освіті значно послабилась мотиваційна складова навчання у професійно-технічних за-

кладах, вихована складова навчально-виховного процесу. Йдеться, передусім, про ефективність діяльності інституту кураторів студентських академічних груп, психолого-педагогічну складову фахової підготовки фахівця технічного ВНЗ. Саме тому посилюється актуальність психолого-педагогічного забезпечення професійної підготовки фахівця-техніка, формування позитивного ставлення до засвоєння фахових дисциплін, пошуку інноваційних технологій формування професійної мотивації, розвитку інтересу до обраної спеціальності.

Серед чинників формування позитивної мотивації фахівця можна виділити: усвідомлення соціального значення обраної професії, сформованість фахових інтересів, усвідомлення місця й ролі своєї професії в контексті існуючих технічних спеціальностей, а також забезпечення викладачами ВНЗ особистісноорієнтованого підходу та педагогічного супроводу процесу формування позитивної мотивації студентів, єдність навчально-виховних вимог до студента як до особистості, що проявляються у змісті, формах і методах формування та розвитку позитивної мотивації. Вищезазначені об'єктивні та суб'єктивні чинники ми розглядаємо як критерії і аналізуємо їх системно, в контексті існуючої вітчизняної та зарубіжної теорії формування професійної мотивації особистості.

Ми враховуємо психофізіологічні, вікові особливості студентів, а також особливості формування і розвитку інтересу особистості до професійної діяльності у галузі техніки.

Становлення майбутнього фахівця можливе

РОЛЬ ВИКЛАДАЧІВ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ В УКРАЇНІ

лише за умови сформованого мотиваційно-ціннісного ставлення. Цю думку розвинув В. Шадриков, аналізуючи психологічні особливості розвитку навчально-пізнавальної діяльності студентів, який поділяв період навчання на три етапи: I етап (I курс) характеризується високими показниками професійних і навчальних мотивів, що керують навчальною діяльністю і зумовлені розумінням їх суспільного, а не особистісного змісту. II етап (II, III курси) відрізняється в цілому загальним зниженням інтенсивності всіх мотиваційних компонентів. Пізнавальні та професійні мотиви перестають домінувати у навчальній діяльності. III етап (IV – V курс) характеризується тим, що зростає ступінь усвідомлення та інтеграції різних форм мотивів навчання [11, 226].

Підтримуючи ці погляди, О. Гребенюк визначає 4 рівні розвитку мотивації навчально-трудої діяльності, де I рівень (низький) – характеризується різноманітними позитивними мотивами навчальної і трудової діяльності. Переважно це мотиви уникнення незручностей та дискомфорту. Пізнавальні інтереси ситуативні. II рівень – виявляється в інтересі до навчального матеріалу. Всі позитивні мотиви пов'язані лише із результативним аспектом, орієнтовані на успіх, досягнення результату. Навчання виступає як засіб досягнення мети. III рівень – сформованість усіх компонентів, чітка мотивація, спрямованість та стійкість пізнавальних мотивів. IV рівень – глибоке усвідомлення мотивів, загальна цілеспрямованість.

Таким чином, **формування позитивної мотивації майбутніх фахівців здійснюється через механізм цілеспрямованого усвідомлення та інтеграції різноманітних мотивів навчальної діяльності.**

Проблема розвитку та формування позитивної мотивації до майбутньої професії у студентів технічних ВНЗ досліджувалась у значно менших обсягах, ніж питання формування позитивної мотивації школярів. Наявні розробки створюють основу для аналізу психологічних механізмів і закономірностей розвитку мотивації оволодіння фаховими знаннями студентською молоддю, оскільки існує проблема наступності між шкільною та університетською навчальною мотивацією.

З розвитком науки та техніки зростає об'єм та складність інформації про механізми формування позитивної мотивації особистості, розширюються та вдосконалюються можливості управління цим процесом. За останні роки обсяг інформації у деяких наукових галузях збільшився майже удвічі, а обсяг знань з усіх напрямів виробництва змінюється майже повністю кожних сім років. Відповідно з'явилися і нові напрями у про-

фесійній освіті, підготовці технічних кадрів. При цьому все більше виявляється невідповідність між кількістю інформації та можливостями студента-першокурсника щодо її засвоєння.

Наприклад, знання про техніку, про технологію містять у комплексному поєднанні три основні складові: опис функціональних технічних властивостей, характеристик застосування, опис природних явищ, що лежать в основі дії технічних об'єктів і технологічних процесів. При такому складному змісті професійно-технічної освіти, ускладнюються форми і методи засвоєння політехнічних знань, формування позитивної мотивації до майбутньої професії.

Аналіз проблеми формування позитивної мотивації студентів-першокурсників Київського енергетичного коледжу ми пов'язуємо із комплексним підходом, який включає теоретичне обґрунтування доцільності, концептуальне створення та практичне забезпечення цілісної системи формування і розвитку інтересу до фахових знань, усвідомлення важливості та соціальної цінності майбутньої професії.

Особистісноорієнтована освіта, персоналізація навчання та виховання визначає провідні напрями перебудови вітчизняної системи професійно-технічної освіти і передбачає впровадження у навчально-виховний процес гуманістичного ціннісного бачення студента як особистості, яка має потребу у саморозвитку і підтримці з боку викладачів ВНЗ.

Згідно з Документом ЮНЕСКО "Реформа і розвиток вищої освіти", прийнятим у 1995 році, можна виділити передумови та критерії ефективної освітньої діяльності, що найбільш істотно відображають якість професійно-технічної освіти [10, 35 – 36], де найважливішою умовою є якість персоналу, яка визначається ступенем академічної кваліфікації викладачів і наукових співробітників ВНЗ. Якість персоналу і якість освітніх програм у поєднанні з процесом викладання і наукових досліджень, при дотриманні умови їх відповідності суспільному попиту, визначають якість професійної підготовки.

Розробка моделі ефективної професійної підготовки техніків-теплотехніків із високими професійними, психофізіологічними, соціальними якостями передбачає:

- урахування системних показників, що характеризують індивідуальні якості майбутнього фахівця та їх аналіз у динаміці розвитку;
- введення системи показників, які характеризують якість процесу підготовки фахівців у навчальному закладі (від конкурсного відбору абітурієнтів до вручення документів про закінчення навчального закладу);

РОЛЬ ВИКЛАДАЧІВ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ В УКРАЇНІ

- визначення взаємозв'язку між показниками якості навчального процесу у закладі освіти та рівнем сформованості позитивного ставлення студентів до засвоєння фахових знань [9, 113 – 114].

Перераховані критерії та завдання стали концептуальною основою моделі управління якістю підготовки фахівців у галузі техніки-теплотехніки. Введення кількісних показників разом зі встановленням їх залежності від якісних і кількісних характеристик управління процесом навчання, формування позитивного ставлення до фахових знань дає змогу формулювати і розв'язувати завдання ефективного управління підготовкою фахівців.

Педагогічний процес формування позитивної мотивації студентів, усвідомлення соціальної цінності у майбутніх фахівців до обраної професії передбачає створення відповідних умов для закріплення позитивного ставлення, інтересу до фахової діяльності, усвідомлення престижності обраної професії, формування прагнення набуття якісних знань та застосування їх для розв'язування задач виробництва, розвитку власних професійних якостей.

Ми виходимо з того, що суспільну значущість обраної професії студенти мають уявляти та усвідомлювати вже на першому курсі і зацікавлювати обраним фахом, чому сприяє ознайомлення на першому році навчання з курсом "Вступ до спеціальності", який залучає студентів-першокурсників до світу майбутньої професії [1, 3 – 10].

Можливості використання психолого-педагогічних знань з метою удосконалення навчально-виховного процесу і формування позитивної мотивації майбутніх техніків-теплотехніків до оволодіння майбутньою професією і засвоєння змісту фахових дисциплін досліджуються на міждисциплінарному рівні. Організація експериментальної роботи протягом 2005 – 2007 років базувалася на виявленні та аналізі загальних закономірностей і особливостей розвитку студентської мотивації до професійно-технічного навчання та аналізі сутнісних характеристик процесу формування позитивної мотивації студентів-першокурсників і мала експериментальний характер.

Ми виходимо з того, що сформоване на першому курсі позитивне ставлення до професії є необхідною передумовою становлення і розвитку професійної мотивації, інтересу до навчальної дисципліни "Вступ до спеціальності". Відповідно подальший процес системного забезпечення розвитку професійних мотивів відбувається безпосередньо у навчальній діяльності, протягом усіх років навчання у ВНЗ, при свідомому самоконтролі за цим процесом самих студентів. Саме в

цей період першокурсники потребують підтримки з боку викладачів і кураторів студентських груп, які за допомогою різноманітних форм і методів педагогічної роботи заохочують студентів до розвитку власної професійної рефлексії, формують професійний інтерес до психолого-педагогічного аналізу різноманітних чинників ефективності професійного становлення та самопізнання.

Уже з першого курсу куратори студентських груп повинні приділяти додаткову увагу питанням психолого-педагогічної обізнаності студентів, знайомити їх зі змістом психолого-педагогічних категорій, необхідних для їхнього професійного становлення, особливостями процесу професійного зростання та професійної самоідентифікації.

На думку кураторів студентських груп, провідна роль у формуванні професійної самосвідомості майбутніх фахівців у Київському енергетичному коледжі належить психолого-педагогічному обґрунтованому процесові формування професійного "Я" образу студента (уявлення про професію та своє місце у ній), формуванню професійної самооцінки та усвідомленню соціально професійних ролей й установок.

При формуванні професійної "Я-концепції" майбутніх техніків-теплотехніків ми враховуємо такі особливості: рівень сформованості стереотипів стосовно обраної професії, а також "співвідношення їх з реальними поглядами першокурсника" [4, 259 – 261].

Усвідомлена студентом творча співпраця з педагогом-наставником (куратором академічної групи) виступає основою внутрішньої сторони оволодіння фахом та формування у першокурсника психологічного стимулу до професійної діяльності на основі формування індивідуальних якостей, виходячи із власних мотивів, цілей та ставлення до праці, тобто через зміну самосвідомості.

Професійна самоідентифікація першокурсника поступово стає результатом його власної психолого-педагогічної і фахової підготовки та професійного становлення [8, 422 – 426]. У даному випадку йдеться про ідентичність особистості, яка стає результатом професійного становлення за умов належного рівня усвідомлення необхідності самовияву, саморозвитку і самовдосконалення у професії, на основі партнерських стосунків з куратором групи. Тому самоідентифікація виступає шляхом для подальшого розвитку творчої спрямованості та креативності першокурсника.

Процес формування професійної самоідентифікації першокурсника пов'язаний зі структурою професійних образів, які включають "уявлення про суб'єкт професійної діяльності, мотиваційні компоненти, професійно важливі якості, вимоги до

РОЛЬ ВИКЛАДАЧІВ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ В УКРАЇНІ

особистості щодо конкретної спеціалізації” [2, 15 – 17].

Професійна самоідентифікація обумовлює розвиток професійної самосвідомості, професійної “Я-концепції” студента-першокурсника і розглядається нами як провідна передумова соціалізації та самопізнання студента-першокурсника у професії, формування її образів. Таким чином, професійна самоідентифікація забезпечує “стабілізаційну та перетворювальну функції соціалізації першокурсника” [3, 344].

На сучасному етапі важливе значення має особиста відповідальність майбутнього фахівця за своє професійне зростання та формування, розвиток власної особистості. Так, Беррі Шварц вбачає суттєві зв’язки між свободою, відповідальністю та щастям особистості. Він звернув увагу на те, “якщо ми хочемо підготувати молодих людей до позитивного життя, доброго, змістовного та продуктивного, то тоді наша поведінка має передбачати, окрім власної ініціативності та прагнення до вдосконалення, відданість таким якостям, як чесність, вірність, відвага і справедливність до інших” [12].

На основі систематизації, узагальнення та переосмислення досвіду формування позитивної мотивації студентів-першокурсників можна стверджувати, що у механізмі формування їх професійної мотивації враховуються “цілеспрямована система зовнішніх та внутрішніх елементів мотивування” [5, 6 – 14]. При цьому зовнішні елементи мотивування є об’єктивними та усвідомленими для наших студентів, оскільки вони формують стимули, а внутрішні елементи стають суб’єктивними, оскільки формують мотиви. Відповідно процес мотивування студентів-першокурсників ми умовно поділяємо на “внутрішньо-організований” та “зовнішньо-організований” [7, 34 – 36].

Виходячи із даної концепції розуміння процесу мотивування студентів-першокурсників, формування основних елементів мотиваційного механізму, під сформованою позитивною мотивацією ми розуміємо сукупність множини чинників та елементів, які у своєму зв’язку зумовлюють, спрямовують та підтримують зусилля, що витрачає першокурсник у процесі засвоєння фахових знань.

На підставі узагальнення та модифікації різноманітних підходів до формування навчальної мотивації майбутніх технічних фахівців та на основі проведених бесід і опитування найбільш кваліфікованих викладачів, методистів Київського енергетичного коледжу, а також власних педагогічних спостережень за організацією навчального процесу, нами було виділені наступні етапи роз-

витку мотивації до майбутньої професії у студентів-першокурсників:

1) негативне ставлення до навчання (у студентів переважають мотиви уникнення навантажень);

2) пасивне ставлення до навчального процесу (нестійкий інтерес до внутрішніх і зовнішніх результатів навчання);

3) пасивно-позитивне ставлення до навчання (елементи зацікавленості у результатах навчання);

4) позитивно-активне ставлення до навчання (переважають мотиви пізнавального характеру, потреби у самоосвіті та професійний інтерес до засобів, форм і методів отримання професійних знань);

5) особистісно-відповідальне ставлення до навчання (шлях удосконалення навчально-пізнавальної діяльності) [6, 123].

На нашу думку, при відповідній організації навчального процесу з боку куратора студентської групи більшість студентів-першокурсників з самого початку навчаються і працюють на позитивній пізнавальній мотивації, уникаючи проходження рівнів негативної мотивації.

Основні виховні завдання кураторів та викладачів полягають у забезпеченні неперервності процесу розвитку професійної мотивації, формування зацікавленого ставлення до обраної професії, неперервного підвищення фахового рівня, подолання труднощів, пов’язаних із особливостями навчального процесу, удосконаленням професійно спрямованих якостей особистості, реалізацію творчого потенціалу в процесі професійної практики та науково-дослідницької роботи, а також знаходження доступних форм, способів і методів діагностування рівня особистісного свідомого ставлення до процесу формування позитивної мотивації до засвоєння фахових знань і своєчасне його коригування.

Досвід показав, що усвідомлення соціального значення професійної діяльності майбутніми техніками-теплотехніками необхідно розпочинати вже на першому курсі, готуючи майбутніх спеціалістів до засвоєння фахових знань, всебічного розуміння особливостей спеціалізованого курсу “Вступ до спеціальності”. Показником усвідомлення соціальної значимості майбутньої професії виступає рівень розуміння студентом-першокурсником системи об’єктивних та суб’єктивних чинників, які формують позитивне ставлення до навчального процесу. Особливості формування фахових інтересів залежать від професійної спрямованості особистості.

Викладачам та кураторам академічних груп

РОЛЬ ВИКЛАДАЧІВ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ В УКРАЇНІ

необхідно враховувати вікові та психофізіологічні особливості соціальної адаптації студентів-першокурсників, вчорашніх випускників дев'ятих класів загальноосвітніх шкіл.

Основної уваги потребує системний підхід до процесу формування соціальної значимості, фахових інтересів та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців, робота над усвідомленням соціального значення професії як соціально-психологічної цінності, формування психологічної готовності до подолання труднощів, пов'язаних із навчальним процесом, виробничою практикою та майбутньою професійною діяльністю.

Висновки. Таким чином, цілеспрямована робота педагогічно-викладацького колективу технічного ВНЗ над формуванням і розвитком мотивації до обраної професії є важливим чинником їх відповідального ставлення до навчання, саморозвитку, а також у професійного становлення майбутніх спеціалістів, результатом свідомого життєвого вибору.

Проблема формування позитивної мотивації до обраної професії у студентів вищих технічних закладів в Україні не вичерпала себе. Подальшого вивчення потребує проблема формування позитивної мотивації у досвіді країн ЄС, а також у контексті Болонської декларації, впровадження інноваційних технологій, які б сприяли ефективності професійної освіти.

1. Артемова Л.В. Студенти і викладачі очима першокурсників // *Збірник наукових праць*. – К., 2000. – С. 3–10.

2. Аршава І.Ф. Деякі аспекти діагностики соціально-психологічної дезадаптації студентів-першокурсників в умовах ВНЗ // *Актуальні проблеми практичної психології*. – Херсон, 2006. – С. 15–17.

3. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.

4. Буренніков Ю.А. Деякі практичні аспекти адаптації першокурсників до умов університету та підвищення їх мотивації щодо успішного навчання // *Гуманізм та освіта*. – [Вінниця], 2004. – Т. 1. – С. 259–261.

5. Бохонкова Ю.О. Позиції психокорекційної роботи підвищення рівня соціально-психологічної адаптованості першокурсників до умов вищого навчального закладу // *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. – Луганськ, 2005. – №1 (9). – С. 43

6. Гапонов Г.М. Самостоятельная работа студентов // *Организация самостоятельной работы студентов*. – Воронеж: Изд. Воронежского университета, 1969. – 123 с.

7. Гунченко М.В., Кривенко Л.В. Формування механізму мотивації праці у системі управління персоналом // *Праці Четвертої міжнародної конференції студентів та молодих учених "Управління розвитком соціально-економічних систем: глобалізація,*

підприємництво, стає економічне зростання". Частина 4. – Донецьк: ДонНУ, 2003. – С. 34–36.

8. Кривоконь Н.І. Проблеми професійної самоідентифікації працівників системи соціального захисту населення // *Психологія*. 36.наук.пр. – К.: Національний Педагогічний Університет ім. М.П. Драгоманова, 2000. – Вип. 11. – С. 422–426.

9. Нестеров В.Л., Радченко В.И. Критерии учебной деятельности вуза // *Информатика и образование*. – 2004. – №3. – С. 113–114.

10. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. Париж, 1995. – С. 35–36.

11. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М., 1996. – 226 с.

12. Schwartz B. Self Determination: The tyranny of freedom. In *American Psychologist* American Psychologist Association, 2000, Inc. January.

± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ±

12 вересня 2008 року
114 років від дня народження



Олександра Довженка
(1894 – 1956)

українського письменника,
сценариста, кінорежисера

Любіть землю! Любіть працю!

Олександр Довженко

“Вклад його в художню прозу, драматургію, публіцистику ввійшов у золоту скарбницю нашої культури”.

Максим Рильський
поет, перекладач, академік

“Творчість Олександра Петровича Довженка... – явище особливе, багатогранне і масштабне... Він належав до геніальних творців, які сповна виразили свою добу і провістили шляхи, якими мистецтво йде далі, підносячись до верхогір'я краси і правди”.

В. Фащенко

± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ±

Мирон Вачевський, доктор педагогічних наук, професор

кафедри менеджменту та підприємництва
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ У ХЛІБОПЕКАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

У статті висвітлено аспекти промислового маркетингу у галузі хлібопекарської промисловості, досліджується історія розвитку пекарської галузі та види хлібобулочних виробів, їх ціна та важливість випікання хліба для людського споживання.

Актуальність проблеми. Розкриваючи ви-
несену в заголовок тему, передовсім слід відзна-
чити, що людина, перш ніж займатися будь-яким
виробництвом, повинна бути забезпечена продук-
тами харчування і в нашому питанні – хлібом як
найвищим Божим даром.

Хліб є одним з найвидатніших відкриттів в
історії людства, як стверджує відомий вчений в
галузі хлібопекарського виробництва професор
Віра Дробот в роботі, яка є фундаментальною
даною галузі¹. Хліб створений тисячолітньою
людською мудрістю, майстерністю і наполегливі-
стю тяжкою працею. Він є мірилом національно-
го багатства. У кожному шматку хліба – праця
сотень людей: хлібороба, мірошника, пекаря, пра-
цівників багатьох професій, що забезпечують його
виробництво сировиною, паливом, електроенер-
гією.

В Україні та інших народів хліб належить до
основних продуктів харчування. На промислово-
му ринку хлібопекарська промисловість України
є однією з основних галузей харчової промисло-
вості, яка за виробничими потужностями, механ-
ізацією технологічних процесів, асортиментом
спроможна забезпечити населення різними вида-
ми хлібних виробів, що має важливе значення для
підтримки соціальної стабільності в суспільстві.

Досліджувана проблема, яка вивчається сту-
дентами ВНЗ у курсі промислового маркетингу,
є актуальною, кожен випускник навчального за-
кладу повинен знати про хлібопекарську промис-
ловість та особливості випікання хліба, що забез-
печує добробут в суспільстві і є основним про-
дуктом харчування населення.

Аналіз останніх публікацій. Проблеми мар-
кетингу та його вивчення у ВНЗ присвячено знач-

ну кількість робіт авторами: Л.В. Балабанова [1],
А.В. Вовчак [2], М.В. Вачевський [3], С.С. Гар-
кавенко [4], М.М. Єрмошенко [6], В.М. Мадзігон
[7], А.Ф. Павленко [8], І.Ф. Прокопенко [9] та ін.
Більшість публікацій досліджують проблеми
організації виробництва та збуту товарів і послуг,
не вдаючись до підготовки маркетологів у сфері
промислового маркетингу та його галузей людсь-
кої діяльності, формування у випускників ВНЗ
професійних компетенцій.

Метою статті є висвітлення виробництва
хліба та діяльність хлібопекарської промисловості
у галузі промислового маркетингу.

Виклад основного матеріалу. Щоб займа-
тися промисловою діяльністю, бізнесом, вироб-
ляти стратегію маркетингу, необхідно передовсім
мати на столі запашний хліб, який можна спожи-
вати у будь-який час дня, у різному віці, за будь-
якого настрою, він робить більш смачною решту
їжі, є основним продуктом харчування, а також
сприймається у будь-якому віці будь-якими осо-
бами, має властивості доброго травлення, хліб
ніколи не втрачає своєї привабливості.

Хліб та його випікання і приготування має над-
звичайно старовинну історію. Вчені вважають, що
людина почала вживати зерна злакових ще в часи
“мезоліту” (15 тис. років тому). З тих часів і по-
чинає свою історію хлібна промисловість. При-
близно 6 – 8 тис. років тому люди навчилися под-
рібнювати злаки, почали готувати з них каші, з
яких пізніше на розпеченому камені пекли прісні
коржі. Як стверджують археологи, ці каші й були
початком сучасного хліба². Минуло ще кілька
тисячоліть і люди навчились готувати хліб із
зброженого тіста. Вважається, що вперше та-
кий хліб почали виготовляти в Єгипті 5 – 6 тися-
чоліть тому.

¹ В.І. Дробот. Технологія хлібопекарського виробництва. – К.: “ЛОГОС”, 2002. – 365 с.

² В.І. Дробот. Технологія хлібопекарського виробництва. – К.: “ЛОГОС”, 2002. – С. 6.

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ У ХЛІБОПЕКАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

Варто зазначити, що про хліб Єгипетський згадується в Біблії Книга буття, 42. “А Яків побачив, що в Єгипті є хліб. І сказав яків до синів своїх: “Пощо ви споглядаєте один на одного?”. І сказав він: “ось чув я, що в Єгипті є хліб, зійдіть туди, і купіть нам хліба із відти, і будемо жити, і не помремо”³.

Найдавніший хліб знайдено єгиптологами в гробниці фараона Рамзеса III. Йому більше 4600 років. Спочатку хліб виготовляли з грубого помелу зерна, пізніше єгиптяни винайшли жорна і навчилися одержувати борошно дрібного помелу, з якого виготовляли розпушений мікроорганізмами хліб.

Саме в Єгипті були поєднані в один процес три великі відкриття давнини: вирощування пшениці, застосування жорен для помелу зерна і використання мікроорганізмів для розпушення тіста, які започаткували технологію виготовлення хліба. Так був створений хліб, обрис якого не змінюється вже протягом 5 тисячоліть. Пізніше 3 тис. років тому мистецтво випікати хліб зі збродженного тіста перейшло до Греції, а звідти у Рим та інші європейські країни.

Як вважає багато вчених, слово “хліб” походить від грецького слова “клібанос” – горщик спеціальної форми, в якому грецькі майстри випікали хліб. Від слова “клібанос” у стародавніх готів було утворено слово “хлайфе”, яке перейшло у мову стародавніх німців, як “лайб”, росіян “хлеб”, українців “хліб”, естонців “лейб”.

Значний розвиток хлібопечення знайшло у стародавньому Римі, де майстерність пекаря цінувалась дуже високо. У 776 році на перших олімпійських іграх гостей пригощали білим хлібом з маслинами та рибою.

В Україні хліб знайшли в будовах Трипільської культури, що існувала з тисячоліття тому. Були знайдені руїни глинобитних будинків з кількома приміщеннями. Частина кімнат використовувалася для житла, а решта служила коморами для запасів зерна та інших продуктів. У кожній кімнаті будувалась жарова піч для випікання хліба. Тут зберігалися великі глиняні посудини для зберігання зерна і зернотерки (жорна).

Зазначимо, що перші хлібопекарські підприємства, які почали витісняти кустарні, з'явилися лише наприкінці XIX століття. Після винайдення 5 тис. років тому технології виготовлення хліба за допомогою мікроорганізмів сутність подальшої історії розвитку хлібопечення полягала в удосконаленні процесів приготування борошна, тіста,

випікання хліба, поліпшення його асортименту та якості, механізації трудомістких процесів. Велика майстерність випікання хліба полягає у постійному розширенні як асортименту, поліпшенні якості. Професія пекаря постійно користується серед людей великою повагою.

Хлібопекарська промисловість в Україні теж має свою історію розвитку. До початку Першої світової війни Україна не мала хлібопекарської промисловості. Ця галузь була представлена великою кількістю дрібних кустарних підприємств, які випікали незначну кількість хліба. І в цей час випічка хліба складала біля 3 кг на душу населення на рік. Уся техніка хлібопечення складалася із сита для ручного просіювання борошна, совка й відра для дозування сировини, дерев'яного корита для ручного замішування тіста, та печі, що обігрівалася здебільшого дровами, та дерев'яної лопати для посадки у піч тістових заготовок або їх виїмання із печі.

Після більшовицької революції 1917 року всі хлібопекарні були націоналізовані і віддані до споживчої кооперації. Для збільшення випікання хліба для населення міст і промислових центрів здійснювали заходи з розширення виробничих потужностей підприємств хлібопекарень.

У 1925 – 26 рр. в Україні були введені в дію перші механізовані хлібозаводи у Харкові та Донецьку. У 1931 році для проектування, будівництва хлібозаводів і механізованих пекарень була створена проектна організація “Хлібопроект”, пізніше реорганізована в “Харчопроєкт”, а надалі – Діпрохарчопром, який відіграв значну роль у розвитку хлібопекарської промисловості.

Кількість хлібозаводів із року в рік зростала. На початку 1940 року число хлібозаводів в Україні зросло до 93, а мехпекарень – до 192. Окрім цього, працювало 205 кустарних пекарень. Хлібозаводи виробляли понад 2,5 млн.т. продукції (всі дані взято із підручника доктора технічних наук, професора, член-кореспондента Української академії аграрних наук, завідувача кафедри технології хліба, кондитерських виробів і харчоконцентратів Національного університету харчових технологій Віри Іванівни Дробот)⁴.

Зазначимо, що у п'ятидесяті роки почалось виготовлення агрегатів безперервного тістоприготування, впровадження яких великою мірою сприяло створенню механізованих потокових ліній хлібопекарського виробництва.

У 1955 році виробництво хліба на підприємствах промислового хлібопечення України досягло 4317 тис. т, в т.ч. на хлібозаводах і пекарнях Мінхачопрому – 3108 тис. т, або 71,8% всього

³ Біблія. Книга буття. 42. – С. 45.

⁴ В.І. Дробот. Технологія хлібопекарського виробництва. – К.: “Логос”. – 2002. – С. 6 – 18.

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ У ХЛІБОПЕКАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

обсягу виробництва. На початку 1966 року в Україні діяли 2056 хлібопекарських підприємств різної потужності, які виробляли більше 6000 тис. т хліба⁵.

Для забезпечення хлібопекарської промисловості інженерними кадрами в 1950 році почалася підготовка спеціалістів у Київському технологічному інституті. З цією ж метою були створені школи фабрично-заводського навчання у містах Києві, Харкові, Донецьку, Луганську, Дніпропетровську, Одесі, Львові. В Одесі був відкритий технікум хлібопекарської промисловості.

Будівництво нових хлібозаводів продовжувалось до 1996 року. В 1994 р. У Києві був уведений в експлуатацію найпотужніший в Україні хлібозавод на 200 т хліба на добу, оснащений високою механізацією і автоматизацією технологічного процесу.

Нині населення України забезпечується хлібом висококомеханізованими підприємствами Укрхлібпрому. Законом України “Про прожитковий мінімум” норма споживання хліба, затверджена для розрахунку споживчої корзини, складає 277 г на добу або 110 кг на рік.

Зниження загального виробництва і споживання хліба населенням в Україні пояснюється погіршенням його економічного становища, підвищенням цін на хліб, раціональним використанням хліба (він використовується тільки для харчування), розвитком домашнього хлібопечення і міні-пекарень.

Відбулися зміни і в асортименті хлібних виробів. В Україні хлібні вироби готують із житнього борошна – сіяного, обдирного, обозного сортів і пшеничного – вищого, першого, другого та обозного сортів або їх суміші. Як домішки при виробництві певних видів хліба до основного сорту борошна можуть додаватися кукурудзяне, вівсяне, ячмінне борошно, а також борошно бобових – соєве, горохове, люпинове⁶.

ХЛІБ – це вироби з житнього, пшеничного борошна різних сортів та їх суміші масою більше 500 г і різної форми та смаку.

Хліб простого виду випікають лише з борошна, дріжджів, солі та води.

Булочні вироби – виготовляють в основному із пшеничного борошна вищого і першого сорту у вигляді батонів, плетінок, калачів, булочок масою 500 г і менше. До їх рецептури входить цукор і жир в сумі менше 14% до маси борошна.

Здобні вироби – виробляють з пшеничного борошна вищого, рідше першого сорту у вигляді різної форми булочок, фігурок. До рецептури здобних виробів входить цукор і жир в сумі 14% і більше до маси борошна, а також інші види сировини: яйця, повидло, ванілін, родзинки, сир тощо.

Бубличні вироби – це сушки, баранки, бублики. Ці вироби мають форму кільця, рідше овальну, характеризуються низькою, порівняно з булочними виробами, вологістю. Сушки і баранки відносять до продуктів з подовженим терміном зберігання. Вологість сушок становить всього 9 – 132%, баранок – 14 – 19%, тоді як булочні вироби мають вологість 36 – 42%.

Прості та здобні сухарі – це вироби, які виготовляють із звичайного хліба або спеціально виготовлених хлібних виробів. Вони мають вологість 8 – 12%. До цієї ж групи належать також грінки, хрусткі хлібці.

Окрему групу складають **пирogi, пиріжки, пончики**. З усього різноманітного асортименту виробів виділяють національні вироби. Це вироби, що виробляють із сугобо місцевої сировини або притаманні смаком того чи іншого народу або регіону. Наприклад, узбецькі перепічки, азербайджанський чурек, українські пляцки, оципки. До цього слід додати дієтичні та профілактичні вироби, вони мають спеціальне призначення.

Усі види хлібобулочних виробів виготовляються за рецептурою, яка передбачає склад і кількість сировини, що використовується для приготування певного виробу. У рецептурі вказується кількість сировини в кілограмах на 100 кг борошна. Асортимент Українських виробів, що виготовляються підприємствами, нараховує біля 1000 найменувань. Він постійно розширюється, оновлюється, розробляються нові види виробів з використанням місцевих, а також нетрадиційних видів сировини, даються поліпшувачі, для оздо-

ХЛІБНІ ВИРОБИ	ХЛІБ
	БУЛОЧНІ ВИРОБИ
	ЗДОБНІ ВИРОБИ
	БУБЛИЧНІ ВИРОБИ
	СУХАРІ
	ПИРОГИ, ПИРІЖКИ, ПОНЧИКИ

⁵ Там же. – С. 9.

⁶ В.І. Дробот. Технологія хлібопекарського виробництва. – К.: “Логос”. – 2002. – С. 10 – 11.

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ У ХЛІБОПЕКАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

ровного характеру на підприємствах хлібозаводах.

Важливою умовою якості випікання хліба є якість борошна, яка оцінюється такими показниками, як: колір, запах, смак, крупність помелу, вологість, зольність (білість), масова частка домішок, зараженість шкідниками хлібних злаків, масова частка клейковини та її якість, число падіння.

Колір борошна має бути характерним для кожного сорту. Більш темний колір порівняно з еталоном свідчить про більш низький сорт борошна. Причиною потемніння борошна може бути неякісне зерно або процеси, що викликають псування борошна під час зберігання.

Смак борошна трохи солодкуватий, без стороннього присмаку. Гіркий присмак може бути наслідком недостатнього очищення зерна від домішок насіння різних трав або згіркнення жирів борошна. Явно солодкий смак свідчить про те, що борошно виготовлене з пророслого зерна. Кислий смак є ознакою несвіжості борошна.

Запах борошна має бути свіжий, слабо виражений. Не допускається затхлий, а також пліснявий.

Крупніють помелу – пов'язана з хлібопекарськими властивостями борошна – швидкістю його набухання, водопоглинання.

Розкриваючи дане питання, зазначимо, що підприємства хлібопекарського виробництва у своїй діяльності є ідентичними, використовують однаково сировину пшеничне і житнє борошно, дріжджі хлібопекарські, сіль кухонну, воду та додаткові матеріали відповідно рецептури чи виду випічки хліба.

Для конкретного прикладу нами вибрано одне із підприємств Дрогобича – ВАТ Дрогобицький хлібокомбінат, яке випікає хліб і реалізовує в багатьох районах Львівщини із великим асортиментом та відповідно встановленими цінами. Аналогічні підприємства діють в усіх містах України Києві, Харкові, Донецьку, Полтаві та інших, які за однаковими технологіями випікають хліб, але реалізація його проводиться дещо у різних цінах.

Для створення доброї репутації для будь-якого підприємства перш за все є важливе вироблення якісної продукції та розвиток високої маркетингової культури як у процесі виробництва, так із споживачами виробленої продукції.

Важливим компонентом загальної культури є маркетингова культура. Вона включає знання економічних законів, уміння застосовувати їх на практиці. Маркетингова культура складається з

культури управління, базою якої є філософія маркетингу, підприємництва та менеджменту, а також ціннісних орієнтацій, вірувань, очікувань, прихильностей, що лежать в основі відносин і взаємодій як у середині підприємства, так і за його межами ⁷.

Світова практика функціонування бізнесу показала, що найбільш конкурентоздатні підприємства мають ефективну організаційну культуру, яка є “живильним середовищем” усіх організаційно-управлінських процесів і починань [3].

Нині в Україні проблемам маркетингової культури приділяється, на жаль, ще недостатньо уваги. Навіть у спеціалізованих економічних словниках рідко зустрічається термін “маркетингова культура”.

Успішне управління та підприємництво не можна здійснювати без врахування вікових, соціальних, статевих, певних національних відмінностей як об'єктів управління, так і суб'єктів ділового підприємництва.

Одним із основних чинників ринкової економіки є культура підприємництва, яка включає дві основні складові – ділову етику і маркетинг. **Ділова етика** – це одночасно і моральна, і маркетингова категорія. На підприємстві, яке нами розглядається, ВАТ Дрогобицький хлібокомбінат, розуміють, що ділова етика, ділова чесність – основа бізнесу, діловий авторитет – великий капітал, яким дорожить кожен підприємець.

Культура на принципах маркетингу на ВАТ Дрогобицький хлібокомбінат – це теорія того, як краще, з урахуванням економічних та інших тенденцій розвитку об'єкта управління застосувати адекватну йому та достатньо ефективну управлінську систему, структуру.

Вся виробничо-збутова діяльність ВАТ Дрогобицький хлібокомбінат будується на використанні принципів маркетингу, головне виготовлення високоякісних продуктів, різного – асортименту для споживачів, враховуючи найнижчі ціни на хлібобулочні вироби у порівнянні із конкурентами. Управління виробничою діяльністю здійснюється на загальноприйнятих наукових підходах.

Виробництво і збут продукції підприємства у процесі маркетингового дослідження промислового маркетингу, нами приводиться зі звітності підприємства за минулий рік і вона має такі показники.

Якість хлібобулочних виробів регламентується нормативно-технічною документацією на них. Показники якості закладені у відповідні стандар-

⁷ Вачевський М.В., Примаченко Н.М. Маркетингова культура у підприємстві. – К.: ЦНЛ. – 2005. – 128 с.

**ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ У ХЛІБОПЕКАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ТА
ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ**

**РОЗДРІБНІ ЦІНИ НА ХЛІБОБУЛОЧНІ ВИРОБИ ДЛЯ ПРОДАЖУ В МАГАЗИНАХ
ВАТ ДРОГОБИЦЬКИЙ ХЛІБОКОМБІНАТ**

Ціни станом на 1 січня 2008 р.

Таблиця 1

№п	АСОРТИМЕНТ	Вага	ВВЦ безПДВ	Ціна з ПДВ	Торгова накидка	Роздріб Ціна
1	2	3	4	5	6	7
1	Хліб сільський чер.	0.72	1-30,9	1-57	0-18	1-75
2	Хліб сільський чер. упак.	0.72	1-31,7	1-58	0-22	1-80
3	Хліб конжугний (жит)	0.3	0-90	1-08	0-17	1-25
4	Хліб прикарпатський чер.уп.	0.7	0-95	1-14	0-15	1-30
5	Хліб карпатський нов. чер.	0.7	1-08,4	1-30	0-15	1-45
6	Хліб карпатський нов. чер. упак.	0.7	1-09,2	1-31	0-19	1-50
7	Хліб козацький чер. житній.	0.7	1-08,4	1-30	0-15	1-45
8	Хліб міський ф.в/г різан.	0.5	1-30	1-56	0-14	1-70
9	Хліб галицьк. зав.упак.	0.6	1-42,5	1-71	0-19	1-90
10	Хліб ароматний черен.	0.6	1-70	2-04	0-06	2-10
11	Хліб екзотичний упак.	0.5	1-60	1-92	0-28	2-20
12	Хліб смачний форм. уп.	0.6	1-55	1-86	0-14	2-00
13	Хліб"Дует" упак.	0.6	1-77,5	2-13	0-07	2-20
14	Хліб урожайний черн.	0.8	1-35	1-62	0-18	1-80
15	Хліб міський з кмином уп.	0.7	1-33,4	1-60	0-20	1-80
16	Батон дрогобицький в/г	0.35	0-875	1-05	0-15	1-20
17	Батон прикарпат.в/г упак.	0.35	1-05	1-26	0-09	1-35
18	Батон прикарпат. різан. в/г	0.35	1-10	1-32	0-13	1-45
19	Батон курортний в/г	0.3	0-95,75	1-15	0-10	1-25
20	Батон бутербродний в/г	0.35	0-95	1-14	0-11	1-25
21	Батон висівков.1г	0.3	0-76,6	0-92	0-08	1-00
22	Батон гірчичний в/г	0.3	0-95,75	1-15	0-10	1-25
23	Плетенка з маком в/г	0.3	0-85	1-02	0-08	1-10
24	Завиванець з маком в/г	0.3	2-10	2-52	0-28	2-80
25	Калач волинський 1г.	0.3	1-10	1-32	0-18	1-50
26	Здоба львівська в/г	0.25	0-90	1-08	0-12	1-20
27	Здоба львівська в/г	0.09	0-35	0-42	0-03	0-45
28	Рогалик закарпатський 1г	0.1	0-32,5	0-39	0-06	0-45
29	Рогалик сирний в/г.	0.09	0-37,5	0-45	0-05	0-50
30	Булка харківська в/г	0.1	0-425	0-51	0-09	0-60
31	Булочка з повидлом	0.08	0-36,7	0-44	0-11	0-55
32	Бабка здобна в/г.	0.08	0-37,5	0-45	0-05	0-50
33	Булочний дріб'язок в/г.	0.15	0-45	0-54	0-06	0-60
34	Булка туристична 1г	0.1	0-34,95	0-42	0-03	0-45
35	Булка до сніданку 1г	0.05	0-16,7	0-20	0-05	0-25
36	Рулетик з маком в/г.	0.12	0-55	0-66	0-09	0-75
37	Булка "маковий листочок".	0.1	0-45	0-54	0-06	0-60
38	Булка сніданкова в/г	0.1	0-42,5	0-51	0-09	0-60
39	Булка Севастопільська	0.3	1-70	2-04	0-41	2-45

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ У ХЛІБОПЕКАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

Продовження таблиці 1

40	Ріжки львівські з повидлом	0,3	1-45,8	1-75	0-25	2-00
41	Корж для піци упак.	0.2	0-70	0-84	0-16	1-00
42	Корж для піци упак.	0.1	0-35	0-42	0-08	0-50
43	Калач різдвяний в/г	0.5	2-12,5	2-55	0-35	2-90
44	Коровай український в/г	2.0	11-50	13-80	3-70	17-50
45	Коровай весільний в/г	3,0	24-00	28-80	6-20	35-00
46	Паска львівська з зіюмом	0.5	2-75	3-30	0-50	3-80
47	Ягнята пасхальні в/г	0.2	0-77,5	0-93	0-17	1-10
48	Паска львівська зіюмом	0.3	1-65	1-98	0-32	2-30
49	Пампушки дрогоб. в/г	0.05	0-425	0-51	0-09	0-60
50	Сухарі паніровочні 1г	0.5	1-30	1-56	0-24	1-80

Голова правління ВАТ
“Дрогобицький хлібокомбінат”
Головний економіст

Василь Матронин
Текля Ракоча

ПРАЙС-ЛИСТ РОЗДРІБНІ ЦІНИ НА КОНДИТЕРСЬКІ ВИРОБИ ДЛЯ ПРОДАЖУ В МАГАЗИНАХ ВАТ ДРОГОБИЦЬКИЙ ХЛІБОКОМБІНАТ

Ціни станом на 25 жовтня 2007 р.

Таблиця 2

№ нн	АСОРТИМЕНТ	Вага	ВВЦ без ПДВ	Ціна з ПДВ	Торгова накидка	Роздріб ціна
1	2	3	4	5	6	7
1	Торт “Кавове зернятко”	кг	15-00	18-00	3-00	21-00
2	Торт “Шоколад.-арах”	1.0	16-50	19-80	3-20	23-00
3	Торт “Маковий”	1.0	14-50	17-40	1-60	19-00
4	Торт “З абрикосами”	1.0	14-00	16-80	2-20	19-00
5	Торт “Празький”	1.0	14-50	17-40	1-60	19-00
6	Торт “Празький”	0.5	7-25	8-70	0-80	9-50
7	Торт “Біла акація”	1.0	14-50	17-40	1-60	19-00
8	Торт “Біла акація”	0.5	7-25	8-70	0-80	9-50
9	Торт “Слоїстий”	0.5	6-75	8-10	1-90	10-00
10	Торт “Особливий”	кг.	15-50	18-60	3-40	22-00
11	Торт “Іжачок”	0.8	13-50	16-20	2-80	19-00
12	Торт “Колобок”	0.5	8-00	9-60	0-90	10-50
13	Торт “Чебурашка”	0.5	7-00	8-40	1-10	9-50
14	Торт “Дрогоб.медов.”	кг	14-50	17-40	3-60	21-00
15	Торт “Кокосовий з суфле”	1.0	15-00	18-00	3-00	21-00
16	Торт “Троянда”	кг	15-50	18-60	2-40	21-00
17	Торт “Орхідея”	1.0	16-00	19-20	3-80	23-00
18	Торт “Вероніка”	1.0	18-00	21-60	1-40	23-00
19	Торт “Каштан”	1.0	16-25	19-50	0-50	20-00
20	Торт “Пташи.молоко”	0.5	7-50	9-00	2-00	11-00
21	Торт “Львівський”	1.0	12-00	14-40	1-60	16-00
22	Торт “Ніжність”	0.8	11-20	13-44	1-56	15-00
23	Торт “Казковий”	0.7	10-50	12-60	2-40	15-00
24	Торт “Рушничок”	кг	16-60	19-92	4-08	24-00
25	Торт “Кавово-горіх”	1.0	21-50	25-80	2-20	28-00
26	Торт “Горіхово-маковий”	кг.	13-75	16-50	2-50	19-00

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ У ХЛІБОПЕКАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

Продовження таблиці 2

27	Торт “Світлячок”	кг.	16-65	19-98	4-02	24-00
28	Торт “Верховина з арахіс”	кг.	16-00	19-20	3-80	23-00
29	Торт “Верховина з грец. гор.”	кг.	20-85	25-02	4-98	30-00
30	Торт “Насолода”	1.0	21-25	25-50	4-50	30-00
31	Тістечко “лаванда”	0.04	0-61,6	0-74	0-06	0-80
32	Тістечко “слоїсте з начин”	0.05	0-47,5	0-57	0-08	0-65
33	Тістечко “сердечко”	0.05	0-325	0-39	0-06	0-45
34	Тістечко “кавове”	0.075	0-97,5	1-17	0-08	1-25
35	Тістечка “сніжинка”	0.05	0-47,5	0-57	0-08	0-65
36	Тістечко “колюче слоїсте”	0.05	0-60	0-72	0-08	0-80
37	Тіст. “труб.слоїста з суф.”	0.04	0-50	0-60	0-10	0-70
38	Тістеч. заварні з цикорієм	0.05	0-70	0-84	0-06	0-90
39	Тістеч. слоїсте посип. цукр. пудрою.	0.05	0-47,5	0-57	0-08	0-65
40	Тіст. кільце пісочне з гор.	0.05	0-50	0-60	0-10	0-70
41	Слоїсті палички з сіллю і кмином	кг	8-50	10-20	0-80	11-00
42	Ватрушки “Дрогобицькі”	0.08	0-66,7	0-80	0-20	1-00
43	Пальчики марципан.	кг	10-00	12-00	0-50	12-50
44	Маківник домашній	кг	11-00	13-20	1-80	15-00
45	Кекс десертний	кг	9-00	10-80	1-20	12-00
46	Рулет маковий	кг	12-25	14-70	1-80	16-50
47	Рулет горіховий	кг	12-25	14-70	1-80	16-50
48	Кекс Новий	0.170	1-55	1-86	0-34	2-20
49	Бісквіт Особливий	кг	9-75	11-70	2-30	14-00

ти або технічні умови і мають беззастережно виконуватися.

Хліб оцінюють за органолептичними ознаками, такими, як зовнішній вигляд, правильність форми, забарвлення верхньої скоринки, стан м'якушки, її розпушеність, смак, запах, а також за фізико-хімічними показниками: вологістю, кислотністю, пористістю. Перевіряється також вміст цукру й жиру, якщо вони передбачені рецептурою.

Форма виробів має бути правильною, скоринка – без великих тріщин і підривів. Забарвлення скоринки – від золотисто-жовтого до темно-коричневого, залежно від виду виробів. М'якушка хліба має бути добре пропечена, еластична, некрихка, рівномірно розпушена.

Смак і запах мають бути характерними для кожного виду виробів. Вони не повинні бути надмірно солоні, кислі або з гірким присмаком і залежать від сорту борошна, з якого вироблений хліб, рецептури, тобто вміст солі, цукру, жиру, технології приготування хлібних виробів.

Солоний смак хліба зумовлюється вмістом кухонної солі (із хлібом людина вживає 4 – 5 г солі на добу). Носіями кислого смаку у výroбах

внесені під час замішування тіста цукор, патока, солодкі екстракти, оцукрена борошняна заварка.

На повноту смаку й запаху впливають також спирти, ефіри, легкі органічні кислоти, складана композиція інших сполук, що утворюються у процесі бродіння тіста та випікання хліба.

Однією з важливих споживчих якостей хліба є його свіжість. Зміни в якості хліба у процесі зберігання пов'язані зі старінням – білків і крохмалю. Більшість вчених вважають, що клейстеризований під час випікання крохмаль у процесі зберігання хліба знову повертається до кристалічного стану, зерна крохмалю стискаються, зменшуються в об'ємі. Водночас ущільнюється структура білкових речовин, частково випаровується вивільнена при цьому вода. Внаслідок цих процесів хліб стає крихким, його м'якушка жорсткою, змінюється його смак і аромат.

Швидкість черствіння залежить від виду виробів, сорту борошна, з якого вироблено хліб, рецептури, маси виробів, умов зберігання. Залежно від зазначених чинників установлені терміни реалізації виробів житнього й житньо-пшеничного

ПРОМИСЛОВИЙ МАРКЕТИНГ У ХЛІБОПЕКАРСЬКОМУ ВИРОБНИЦТВІ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

хліба – не більше 36 годин. Для пшеничного – не більше 24 год. Для дрібноштучних виробів – не більше 16 год. Після цього терміну хліб вважається черствим і не підлягає реалізації у торговій мережі.

Борошно зберігають у ємностях (силосах) або мішках. Перед подачею на виробництво при необхідності окремі партії змішують для покращення хлібопекарських властивостей, просіюють через сита для відокремлення сторонніх домішок і пропускають через пристрій для видалення металомігнітних домішок.

Сіль зберігають у мішках або насипом в окремому приміщенні. Перед використанням її розчиняють у воді в солерозчиннику. На сучасних хлібо заводах сіль зберігають у вигляді насиченого розчину.

Пресовані дріжджі зберігають у холодильнику. Перед використанням їх подрібнюють. У спеціальній дріжджомішалці готують суспензію дріжджів у теплій воді, яку використовують для приготування тіста.

Вода зберігається у баках холодної та гарячої води. Перед приготуванням тіста холодну і гарячу воду змішують у певній пропорції для доведення до необхідної температури.

Цукор зберігають у мішках. При підготовці до виробництва його розчиняють у воді та фільтрують.

Тверді жири зберігають у ящиках або бочках, рідкі – у ємностях. Перед використанням тверді жири розтоплюють і проціджують через сита певного розміру⁸.

Приготування тіста. Із підготовленої сировини за установленною рецептурою готують тісто. Пшеничне тісто готують в одну (безопарний спосіб) або у дві фази (опарний спосіб). При безопарному способі тісто замішують відразу із всієї сировини. У тістомісильний апарат відповідно до рецептури дозується борошно, вода, дріжджова суспензія, сіль, інша сировина і проводиться замішування до одержання однорідної маси. Приготовлене тісто певний час виброджує.

Оброблення тіста. Ця операція включає поділ тіста на шматки зазначеної маси, надання їм певної форми: кулястої – на тістоокруглювальних чи батоноподібної – на тістозакатних машинах; вистоювання сформованих тістових заготовок у спеціальних шафах. Під час вистоювання тістові заготовки розпушуються, збільшуються в об'ємі. Ця операція забезпечує хороший об'єм хліба, формування структури пористості.

Випікання. Після вистоювання тістові заготовки випікають у хлібопекарських печах різної конструкції. Під час випікання унаслідок теплофізичних, мікробіологічних, біохімічних, колоїдних, хімічних процесів тістова заготовка перетворюється на хліб із забарвленою скоринкою і духмяним ароматом.

Остигання і зберігання. Випечений хліб укладають у ящики або лотки, які розміщують на вагонетках або у контейнерах. При цьому відбраковують вироби, ще не відповідають стандартам. Вагонетки з хлібом транспортують у хлібосховища для остигання та реалізації споживачам.

Хліб випікають, як відомо, із борошна, яке має певний вид і сорт. Вид борошна визначається родом зерна, з якого виготовлене це борошно. Основними видами хлібопекарського борошна є пшеничне і житнє. Пшеничного борошна виробляється більше, ніж житнього. Це пов'язано зі специфікою районування вирощування пшениці та жита, а також зумовлено приємними смаковими якостями і високою харчовою цінністю виробів з пшеничного борошна. В Україні з пшениці виробляють хлібопекарське борошно вищого, першого, другого сортів і обойне. Пшеничне сортове борошно виробляють з м'якої пшениці або з додаванням не більше 20% твердої. Обойне борошно виробляють з м'якої пшениці.

Борошно вищого сорту складається з тонкоподрібнених частинок ендосперму, переважно його внутрішніх шарів. Воно майже не містить висівок і має білий колір зі слабким кремовим відтінком. Розмір частинок в основному 30 – 40 мкм. Із жита виробляють сіяне, обдирне і обойне борошно.

Висновки. Отже, промисловий маркетинг в хлібопекарському виробництві ґрунтується на виробництві високоякісної продукції різного виду, із різними смаковими властивостями, яких вимагає споживач на ринку реалізації цієї продукції. Щоб успішно проводити збут виробленої продукції, підприємствам хлібопекарського виробництва передовсім необхідно здійснювати дослідження та аналіз ринкового середовища. Слід пам'ятати, що часто зробити продукт – набагато легша завдання, ніж продати його. А це значить, що відділ маркетингу підприємств хлібопекарського виробництва, повинен докласти всі зусилля по проведенню **маркетингових досліджень ринків збуту** і підвищення конкурентоздатності продукції.

⁸ Дробот В.І. Технологія хлібопекарського виробництва. – К.: "Логос", 2002. – С. 14 – 17.

1. Балабанова Л.В. *Маркетинг. Підручник*. – К.: Знання-Прес. – 2004. – 645 с.
2. Вовчак А.В. *Маркетинговий менеджмент*. – К.: КНЕУ. – 1998. – 268 с.
3. Вачевський М.В. *Маркетинг формування професійної компетенції. Підручник*. – К.: Професіонал. – 2005. – 512 с.
4. Гаркавенко С.С. *Маркетинг*. – К.: Лібра. – 1998. – 384 с.
5. Дробот В.І. *Технологія хлібопекарського виробництва*. – К.: Логос. – 2002. – 365 с.
6. Єрмошенко М.М. *Маркетинговий менеджмент. Посібник*. – К.: – 2001. – 204 с.
7. Мадзігон В.М. *Вивчення в загальноосвітніх школах, ліцеях, гімназіях та коледжах сутності маркетингу та історії його формування і розвитку* // Вища школа. 2008. – №4.
8. Павленко А.Ф. *Призначення і зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця з маркетингу* // Маркетинг в Україні. – 2003. – №1 (17). – С. 53 – 60.
9. Прокопенко І.Ф. *Людина у світі економіки та бізнесу*. – Харків: Основа. – 1995. – 310 с.

Олександр Пастовенський, начальник управління освіти і науки
Житомирської облдержадміністрації

МОНІТОРИНГ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ МЕРЕЖ

У статті запропонована методика моніторингу процесу оптимізації регіональних мереж загальноосвітніх навчальних закладів та формули для кількісної оцінки результатів оптимізації шкільних мереж.

Постановка проблеми. Із 2006 року в нашій країні реалізується проект “Рівний доступ до якісної освіти в Україні”.

В Україні накопичено певний досвід з оптимізації шкільних мереж (наприклад, у Ставищанському районі Київської, Черняхівському Житомирської, ряді районів Львівської, Рівненської, Хмельницької областей тощо), однак ґрунтовних розробок із питання моніторингу даного процесу в Україні немає. Це, безумовно, ускладнює організацію практичної роботи з оптимізації шкільних мереж, зокрема, щодо здійснення аналізу даного процесу, без чого неможливо вносити в його хід необхідні корективи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорія та методика оптимізації розроблені в 70-і – на початку 80-х років Ю.К. Бабанським [1] та його школою (О.Д. Алфьоров, О.М. Моїсєєв, Г.О. Победоносцев, М.М. Поташник). В Україні проблему оптимізації розробляли А.М. Алексюк, В.І. Бондар, О.В. Киричук, Н.Ф. Ничкало, В.Ф. Паламарчук та ін.

Однак теоретичних розробок з проблеми оптимізації шкільних мереж в Україні напрацьовано небагато – статті з даної тематики з’явилися лише останнім часом. А робіт із питання моніторингу оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів та оцінки результатів оптимізації шкільних мереж в Україні практично немає. Поряд з цим цікаві ідеї запропоновані рядом науковців в Російській Федерації, зокрема, щодо бальної оцінки складових освітньої мережі [3], критеріїв

оцінки ефективності моделей мережної взаємодії [6], а також щодо оцінки доступності загальної освіти в сільській місцевості [4].

Проте у цих роботах запропоновано формули, що ускладнюють здійснення на практиці необхідних розрахунків та аналіз на їх основі результатів оптимізації шкільних мереж.

Мета статті. Метою даної статті є запропонувати методику моніторингу процесу оптимізації регіональних мереж загальноосвітніх навчальних закладів і формули для кількісної оцінки результатів оптимізації шкільних мереж.

Виклад основного матеріалу. Хід та результати оптимізації регіональних освітніх мереж можна аналізувати з кількох сторін.

Найпростіше – на основі кількості реорганізованих, створених і ліквідованих шкіл, утворених опорних ЗНЗ і освітніх округів, вивільнених педагогів, учнів, переведених до інших навчальних закладів, придбаних шкільних автобусів і комп’ютерних класів тощо. Однак такі числові характеристики не дають однозначної інформації про результативність цього процесу.

Найкращими доказами успішності оптимізації, безумовно, є підвищення рівня навчально-виховного процесу в мережі, що підтверджується результатами державної підсумкової атестації, зовнішнього незалежного оцінювання, предметних олімпіад, моніторингових програм щодо якості навчального процесу. Однак такі висновки можливі лише після певного проміжку часу, оскільки в ході процесу і навіть невдовзі після його завер-

шення внаслідок значних структурних змін рівень навчальних результатів у мережі на деякий час може навіть знизитися.

Тому необхідно напрацювати таку методику щодо моніторингу та оцінки результатів оптимізації мережі, яка дозволить у ході даного процесу робити висновки про його ефективність.

На нашу думку, хід оптимізації мережі та її результати доцільно характеризувати інтегральними оцінками змін трьох основних складових мережі:

- варіантів освіти, що пропонуються учням (щодо збільшення можливостей вибору для школярів максимально придатних індивідуальних освітніх маршрутів);

- кадрового потенціалу (щодо покращення кадрового складу з точки зору освіти, стажу та кваліфікації підпрацівників);

- навчально-матеріальної бази закладів освіти (щодо покращення матеріальних умов навчання учнів).

Для аналізу розглянемо ті елементи згаданих вище складових, інформацію щодо яких можна взяти із форм державної статистики №76-РВК, 83-РВК, Д-4, Д-5, Д-6, Д-7, Д-8, Д-9, 1-ПЗ, ЗВ-1. Такий підхід дещо обмежує масив даних для аналізу, але в цілому надає достатньо потрібної інформації, значно спрощує процеси її отримання і щорічного оновлення, що забезпечує стабільну базу для постійного моніторингу процесу оптимізації шкільної мережі.

На основі емпіричних підходів визначимо оцінки (зрозуміло, відносні) в балах для окремих елементів варіантів освіти, кадрового потенціалу і навчально-матеріальної бази мережі. При цьому не будемо робити різниці між навчальними закладами сільської і міської місцевості, оскільки одним із освітніх пріоритетів держави є забезпечення рівного доступу до якісної освіти незалежно від місця проживання учнів.

Помножимо оцінки в балах цих елементів на їх кількість і отримаємо інтегральну оцінку складових мережі як суму відповідних добутків:

$$S = a_1 n_1 + a_2 n_2 + \dots + a_k n_k,$$

де a_i – оцінка в балах елементів складової мережі, n_i – кількість відповідних елементів.

Однак такі інтегральні оцінки не дають достатньої інформації щодо результатів оптимізації шкільної мережі, оскільки в ході цього процесу може зменшуватися кількість елементів мережі (учнів, навчальних закладів, учителів тощо), що неминуче вплине на загальний результат.

Тому для отримання середніх оцінок складових мережі використаємо середню арифметичну зважену, для обчислення якої необхідно всі зна-

чення варіант помножити на їхню частоту, одержані добутки підсумувати і розділити на суму частот [5]. У нашому випадку формула для визначення середньої оцінки складової мережі має вигляд:

$$A = \frac{a_1 n_1 + a_2 n_2 + \dots + a_k n_k}{n_1 + n_2 + \dots + n_k} = \frac{\sum_{i=1}^k a_i * n_i}{\sum_{i=1}^k n_i},$$

де A – середня оцінка складової мережі (середня арифметична зважена), a_i – оцінки елементів складової мережі (варіанти), n_i – кількість відповідних елементів (частоти).

Підрахунки у кожному конкретному випадку легко здійснити за допомогою електронних таблиць, зокрема, Microsoft Excel (функції множення, автосума, ділення).

Для оцінки результатів оптимізації мережі уведемо поняття індексів оптимізації складових мережі – складних відносних показників, що характеризують середню зміну сукупності, яка складається з несумірних елементів [5].

У нашому випадку індекс оптимізації складової мережі визначатиметься як відношення середньої оцінки даної складової мережі після оптимізації до її середньої оцінки напередодні цього процесу. Тобто:

$$I_{\text{оптА}} = \frac{A_{\text{опт}}}{A}.$$

Зрозуміло, що цей індекс у випадку успішної оптимізації даної складової мережі буде більшим від 1. В інакшому випадку це свідчитиме про невдалі з точки зору оптимізації мережі дії з її реструктуризації.

Крім того, індекс оптимізації як відношення середніх показників дає змогу розглядати бальні оцінки елементів мережі як відносні величини, що спрощує роботу з емпіричної оцінки цих елементів.

Оцінка оптимізації варіантів освіти в мережі

Із визначення оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів регіону як її реструктуризації з метою створення при даному обсязі ресурсів ефективних варіантів освіти з можливостями вибору для учнів максимально придатних індивідуальних освітніх маршрутів [5] випливає, що чим ширшою буде для учнів можливість вибору таких придатних освітніх маршрутів, тим досконалішою буде дана мережа. Тобто, наявність у мережі не лише загальноосвітніх шкіл, але й необхідної кількості гімназій, ліцеїв, колегі-

МОНІТОРИНГ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ МЕРЕЖ

умів, навчально-виховних комплексів і об'єднань, спеціалізованих і санаторних шкіл, шкіл соціальної реабілітації, міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, закладів і класів з профільним навчанням і поглибленим вивченням предметів, безумовно, надасть учням кращі можливості для оволодіння знаннями. Цьому ж сприятиме і попередня підготовка майбутніх першокласників у дошкільних навчальних закладах та розвиток творчих здібностей дітей у гуртках і секціях, територіальних відділеннях Малої академії наук.

Вдосконалюють шкільну мережу групи продовженого дня, класи для дітей, що потребують корекції у фізичному та розумовому розвитку, можливості вивчення 2-х і більше іноземних мов, вечірні школи, екстернат тощо. Тому на основі емпіричних підходів цим варіантам освіти в таблиці 1 виставлено вищі оцінки в балах.

Про рівень задоволення учнів варіантами освіти в регіональній шкільній мережі свідчитиме і кількість випускників 9-х класів, що продовжать навчатися в 10 класах (як правило, в даній мережі), яким у матриці також виставлено високу оцінку.

І навпаки, навчання школярів у другу зміну, в класокомплексах та за індивідуальними планами негативно впливає на якість освітніх послуг у мережі, тому таким варіантам освіти дано від'ємну бальну оцінку.

Недосконалістю мережі з точки зору придатних варіантів освіти пояснюються і можливе існування другорічників та випускників, що не отримали документів про освіту, яким також виставляються від'ємні бали.

Кількість учнів, що навчаються за кожним варіантом освіти, будемо брати з форм державної статистики 76-РВК, Д-5, Д-8, Д-9, 1-ПЗ, ЗВ-1. Це дещо обмежує інформацію для аналізу результатів оптимізації варіантів освіти в мережі. Зокрема, у даних формах відсутні показники про кількість учнів, охоплених факультативами, у тому числі й міжшкільними, дистанційним навчанням, допрофільною підготовкою, немає даних про опорні школи і освітні округи, філії ЗНЗ, взаємодію шкіл з іншими навчальними закладами тощо. Однак, в цілому, інформації для аналізу можливостей вибору школярами максимально придатних індивідуальних освітніх маршрутів вистачає.

Таблиця 1

Матриця оцінки варіантів освіти в мережі

№ з/п	Варіанти освітнього маршруту	№ форми та розділу зведеного звіту	№ рядка	Кількість учнів (n_i)	Кількість балів для 1 учня (a_i)
	Середні школи I ступеня	76-РВК, I	02	n_1	1
	Середні школи I – II ступенів	76-РВК, I	03	n_2	1
	Середні школи I – III ступенів	76-РВК, I	04+05+22+23+24	n_3	1,5
	Гімназії	76-РВК, I	06	n_4	3
	Ліцеї	76-РВК, I	07	n_5	3
	Колегіуми	76-РВК, I	08	n_6	3
	НВК “ДНЗ – ЗНЗ”	76-РВК, I	21	n_7	2
	НВК (НВО)	76-РВК, I	09-21	n_8	4
	Школи соціальної реабілітації	76-РВК, I	15	n_9	3
	Санаторні школи	76-РВК, I	16	n_{10}	3
	Профільне навчання	Д-5, 1	31	n_{11}	4
	Поглиблене вивчення предметів	Д-5, 2	29	n_{12}	5
	Першокласники, що до вступу в школу виховувалися в ДНЗ	76-РВК, II	22	n_{13}	4
	Групи продовженого дня	76-РВК, III	05	n_{14}	4
	Вивчення 2-х і більше іноземних мов	Д-8, 2	02	n_{15}	5
	Міжшкільні навчально-виробничі комбінати	76-РВК, довідка	02	n_{16}	4
	Гуртки, секції в ЗНЗ	76-РВК, VII	01	n_{17}	4
	Позашкільні навчальні заклади	1-ПЗ, 1	01	n_{18}	4

Продовження таблиці 1

	Територіальні відділення МАН	1-ПЗ, 1	16	n ₁₉	5
	Класи для дітей, що потребують корекції в розвитку	Д-9, 2	13	n ₂₀	4
	Вечірні школи	ЗВ-1, I	01	n ₂₁	4
	Отримали освіту екстерном	76-РВК, IV	20+21	n ₂₂	4
	Випускники 9-х класів, що продовжують навчатися в 10 класах	76-РВК, II	02	n ₂₃	4
	Навчання в другу зміну	76-РВК, III	02	n ₂₄	-4
	Індивідуальне навчання	76-РВК, II	05-26	n ₂₅	-4
	Класокомплекти в складі 2 і більше класів	76-РВК, III	15+17+19	n ₂₆	-4
	Випускники, що не отримали документи про освіту	76-РВК, IV	15+19	n ₂₇	-6
	Другорічники	76-РВК, II	04	n ₂₈	-5

На основі даних з матриці отримаємо в балах середню оцінку варіантів освіти в мережі як середню арифметичну зважену за допомогою формули:

$$V = \frac{\sum_{i=1}^{28} a_i * n_i}{\sum_{i=1}^{28} n_i},$$

де V – середня оцінка варіантів освіти в мережі, a_i – оцінки в балах варіантів освіти, n_i – кількість учнів, охоплених відповідним варіантом освіти.

Якщо позначити середню оцінку варіантів освіти мережі після її оптимізації як V_{опт}, отримаємо індекс оптимізації варіантів освіти у мережі I_{оптV}:

$$I_{оптV} = \frac{V_{опт}}{V}.$$

Зрозуміло, що цей індекс у випадку успішної оптимізації даної складової мережі буде більшим від 1.

Оцінка оптимізації кадрового потенціалу шкільної мережі

Другою важливою складовою регіональної шкільної мережі є кадровий потенціал, від якого вирішально залежить успіх реалізації обраних варіантів освіти. Зрозуміло, що педагоги з вищою педагогічною освітою, першою та вищою кваліфікаційними категоріями, педагогічними званнями, більшим стажем роботи, як правило, досягають кращих результатів у навчально-виховній діяльності. Тому ці категорії працівників підвищують ефективність мережі і мають вищі оцінки в

балах у поданій далі матриці. Удосконалює кадровий потенціал мережі наявність у ній практичних психологів, соціальних педагогів, вчителів-логопедів. Такі категорії педпрацівників також мають вищу оцінку.

Педагогічний колектив мережі має бути збалансованим і щодо вікового складу, адже непропорційно велика кількість молодих вчителів чи пенсіонерів в цілому знижує ефективність кадрового потенціалу. Аналогічне можна сказати і про вчительські вакансії, наявність яких погіршує характеристики мережі. Все це знайшло відображення у від'ємних оцінках даних категорій працівників.

Детальну інформацію щодо кількості педагогів кожної з категорій можна отримати зі звіту про чисельність і склад педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів (форма №83-РВК). Однак тут відсутня частина необхідної інформації, зокрема, стосовно проходження педагогами курсової перепідготовки для роботи в умовах оптимізації шкільної мережі та підвищення комп'ютерної грамотності вчителів за програмами "Інтел" і "Мікрософт". Дані про це можна отримати з інформації, наданої обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти.

На основі даних матриць розподілу та бальної оцінки категорій педпрацівників отримаємо середню оцінку кадрового потенціалу мережі за допомогою формули:

$$K = \frac{\sum_{i=1}^{16} \sum_{j=1}^{16} a_{i,j} * n_{i,j}}{\sum_{i=1}^{16} \sum_{j=1}^{16} n_{i,j}},$$

де K – середня оцінка кадрового потенціалу в

Таблиця 2.

Матриця розподілу кадрового потенціалу мережі за категоріями працівників

№ з/п	Категорія працівників	№ форми та розділу зведеного звіту	№ ринку у формі	Всього педагогів	Кваліфікаційні категорії (вища освіта)						Середня спеціальна освіта		Пенсіонери	Вакансії	Педагогічний стаж			
					Всього	Спеціаліст вищої категорії	Спеціаліст I-ІІ категорії	Спеціаліст II-ІІІ категорії	Спеціаліст	Вакансія (незакінчена вища)	Педагогічна освіта	Непедагогічна освіта			до 3 р.	від 3 р. до 10 р.	від 10 р. до 20 р.	Понад 20 р.
1.	№ групи у формі																	
2.	Учителі 1 – 4 класів	83-РВК, I	01															
3.	Учителі 5 – 11 класів (без радка 03)	83-РВК, I	02															
4.	Учителі музики, обр. мист., фізкультури, ДНЮ, ТН	83-РВК, I	03															
5.	Директори ЗНЗ	83-РВК, I	04+05 +06															
6.	Заступники директорів	83-РВК, I	07+08															
7.	Вис. освітні	83-РВК, I	10															
8.	Педагогіч.-організатори	83-РВК, I	11															
9.	Бібліотекари	83-РВК, I	14															
10.	Спеціалісти	83-РВК, I	15															
11.	Практичні психологи	83-РВК, II	17															
12.	Учителі-логопеди	83-РВК, II	19															
13.	Соціальні педагоги	83-РВК, II	20															
14.	Учитель-методист	83-РВК, I	16															
15.	Старший учитель	83-РВК, I	17															
16.	Курсова перепідготовка	Інформація ОНПО																
17.	Підвищення кваліфікації керівної ланки	Інформація ОНПО																

Таблиця 3.
Матриця бальної оцінки категорій педагогів

№ п/п	Категорія працівників	№ форми та розділу зведеного звіту	№ рядка у формі	Всього педагогів	Класифікаційні категорії (всього освіта)					Важкість (незначуща/інша)	Середня спеціальна			Середня загальна освіта	Пенсійний	Вакансії	Педагогічний стаж			
					Всього	Спеціальність викладачів	Спеціальність 1-ї категорії	Спеціальність 2-ї категорії	Спеціальність		Важкість (незначуща/інша)	Педагогічна освіта	Непедагогічна освіта				До 3 р.	Від 3р. до 10р.	Від 10р. до 20 р.	Понад 20 р.
Міська форма організації																				
1.	Учителі 1-4 класів	83-РВК, I	01	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	5	8
2.	Учителі 5-11 класів (без рядка 03)	83-РВК, I	02	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	5	8
3.	Учителі музикального, фізкультурно-спортивного, факультетів ДПО, ТН	83-РВК, I	03	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	5	8
4.	Директори ЗНЗ	83-РВК, I	04+05+06	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-1	3	6	8
5.	Заступники директорів	83-РВК, I	07+08	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-1	3	6	8
6.	Викладачі	83-РВК, I	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	5	7
7.	Педагогічні організатори	83-РВК, I	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	6	6
8.	Бібліотекарі	83-РВК, I	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
9.	Сувеніри	83-РВК, I	15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10.	Практичні психологи	83-РВК, II	17	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11.	Учителі-логопеди	83-РВК, II	19	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12.	Соціальні педагоги	83-РВК, II	20	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13.	Учитель-методист	83-РВК, I	16	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
14.	Старший учитель	83-РВК, I	17	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15.	Курсова перепідготовка	Інформація ОІППО	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16.	Підприємства кооперативної громадськості педагогів	Інформація ОІППО	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

МОНІТОРИНГ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ МЕРЕЖ

мережі, a_{ij} – оцінки в балах категорій педпрацівників, p_{ij} – кількість працівників даної категорії.

Якщо позначити оцінку в балах кадрового потенціалу мережі після оптимізації даної мережі як $K_{\text{опт}}$, отримаємо індекс оптимізації кадрового потенціалу мережі $I_{\text{оптК}}$:

$$I_{\text{оптК}} = \frac{K_{\text{опт}}}{K}$$

Зрозуміло, що цей індекс у випадку успішної оптимізації кадрової складової мережі має бути більшим від 1.

Оцінка оптимізації навчально-матеріальної бази шкільної мережі

Важливою умовою успішної реалізації за наявного кадрового потенціалу вибраних варіантів освіти є вдосконалення навчально-матеріальної бази. У процесі оптимізації мережі її потрібно зміцнювати, надавати можливості для навчання в кращих умовах більшій кількості дітей, особливу увагу звертати на розвиток матеріальної бази опорних закладів тощо.

Інформацію для аналізу рівня навчально-матеріальної бази мережі будемо брати зі звітності про матеріальну базу денних загальноосвітніх навчальних закладів (форма Д-4). Недоліком її є те, що в більшості випадків у ній не вказується кількість учнів, які навчаються у закладах, і мають доступ до елементів матеріальної бази. Крім того, у цій формі відсутні дані щодо рівня забезпечення навчальних кабінетів необхідним облад-

нанням. Однак, в цілому, інформації для аналізу навчально-матеріальної бази мережі вистачає.

Одноповерхові будівлі шкіл, як правило, нетипові, оцінимо меншою кількістю балів. Що більшу кількість поверхів має приміщення навчального закладу, то досконалішою має бути будівля, тому будемо це враховувати при оцінці шкільних приміщень.

Зрозуміло, навчальні заклади, які мають математичні, фізичні, хімічні, біологічні та інші кабінети, майстерні, фізкультурні зали, водогони, їдальні, пришкільні інтернати, бібліотеки тощо мають у поданій далі матриці вищу бальну оцінку. Ще вищу оцінку надано закладам, які мають обладнані комп'ютерні і лінгафонні кабінети, басейни, стрілецькі тири, під'єднані до мережі Інтернет.

І навпаки, навчальні заклади, де є аварійні приміщення, будівлі, які вимагають капітального ремонту, де влаштовано пічне опалення, де їдальні розташовані в пристосованих приміщеннях мають від'ємні оцінки елементів матеріальної бази мережі.

Учням, які підвозяться до школи, будемо виставляти додатні бали, школярам, які не підвозяться – від'ємні, додатні бали отримують також учні, що проживають у пришкільних інтернатах, та діти, забезпечені гарячим харчуванням тощо.

Ці оцінки, як і оцінки елементів попередніх складових мережі, мають відносний характер і виставляються на основі емпіричних підходів.

Таблиця 4

Матриця бальної оцінки навчально-матеріальної бази мережі

№ з/п	Назва показника	№ форми зведеного звіту	Рядок	Кількість (n_i)	Кількість балів (a_i)
	ЗНЗ, основна будівля якого має один поверх	Д-4	52	n_1	1
	ЗНЗ, основна будівля якого має два поверхи	Д-4	53	n_2	2
	ЗНЗ, основна будівля якого має три поверхи	Д-4	54	n_3	3
	ЗНЗ, основна будівля якого має чотири і більше поверхів	Д-4	55	n_4	4
	ЗНЗ із кабінетами математики	Д-4	07	n_5	4
	ЗНЗ із кабінетами фізики	Д-4	08	n_6	4
	ЗНЗ із кабінетами хімії	Д-4	09	n_7	4
	ЗНЗ із кабінетами біології	Д-4	10	n_8	4
	ЗНЗ із кабінетами української мови і літератури	Д-4	11	n_9	4
	ЗНЗ із кабінетами інших мов і літератур	Д-4	12	n_{10}	4
	ЗНЗ із кабінетами іноземної мови	Д-4	13	n_{11}	4
	Кабінети з лінгафонним обладнанням	Д-4	14	n_{12}	5
	Комп'ютерні класи	Д-4	15а	n_{13}	5
	ЗНЗ, що мають підключення до Інтернету	Д-4	18	n_{14}	5

МОНІТОРИНГ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ МЕРЕЖ

Продовження таблиці 4

	ЗНЗ, що мають комп'ютери	Д-4	19	n ₁₅	4
	ЗНЗ, що мають мультимедійні проектори	Д-4	20	n ₁₆	4
	ЗНЗ, що мають комп'ютерні програмні засоби навчання	Д-4	21	n ₁₇	4
	Майстерні	Д-4	32	n ₁₈	5
	ЗНЗ із фізкультурними залами	Д-4	33	n ₁₉	5
	ЗНЗ із басейном	Д-4	34	n ₂₀	6
	ЗНЗ із кімнатою для зберігання зброї	Д-4	35	n ₂₁	4
	ЗНЗ із тиром	Д-4	36	n ₂₂	5
	ЗНЗ із навчально-дослідними ділянками	Д-4	37	n ₂₃	4
	ЗНЗ із підсобним господарством	Д-4	39	n ₂₄	4
	ЗНЗ із центральним опаленням або власною котельнею	Д-4	40	n ₂₅	4
	ЗНЗ із пічним опаленням	Д-4	41	n ₂₆	-5
	ЗНЗ із водогонном	Д-4	42	n ₂₇	4
	ЗНЗ із водогонном із гарячою водою	Д-4	43	n ₂₈	5
	ЗНЗ із їдальнею або буфетом з гарячим харчуванням	Д-4	44	n ₂₉	4
	ЗНЗ із пришкольним інтернатом	Д-4	47	n ₃₀	4
	ЗНЗ, де організовано безперешкодний доступ учнів-інвалідів до закладів	Д-4	56	n ₃₁	4
	Будівлі, що потребують капітального ремонту	Д-4	61	n ₃₂	-10
	Будівлі, що перебувають в аварійному стані	Д-4	62	n ₃₃	-20
	ЗНЗ, що мають бібліотечні фонди	Д-4	63	n ₃₄	4
	Учні, що проживають на відстані більше 3 км від ЗНЗ, для яких не організоване підвезення	Д-4	48-49	n ₃₅	-5
	Учні, для яких організовано підвезення рейсовим або орендованим автотранспортом	Д-4	49-50	n ₃₆	4
	Учні, для яких організовано підвезення шкільними автобусами	Д-4	50	n ₃₇	5
	Місця у їдальні або буфеті	Д-4	45	n ₃₈	4
	Місця у їдальні або буфеті в пристосованих приміщеннях	Д-4	46	n ₃₉	-3

На основі даних з матриці отримаємо середню оцінку навчально-матеріальної бази мережі як середню арифметичну зважену:

$$B = \frac{\sum_{i=1}^{40} a_i * n_i}{\sum_{i=1}^{40} n_i},$$

де B – середня оцінка навчально-матеріальної бази мережі, a_i – оцінки в балах елементів навчально-матеріальної бази даних закладів, n_i – кількість відповідних елементів.

Обрахунки можна легко здійснити за допомогою електронних таблиць.

Якщо позначити оцінку навчально-матеріальної бази мережі після оптимізації даної мережі як B_{опт}, отримаємо індекс оптимізації навчально-матеріальної бази мережі I_{оптВ}:

$$I_{\text{оптВ}} = \frac{B_{\text{опт}}}{B}.$$

Зрозуміло, що цей індекс у випадку успішної оптимізації даної складової мережі також має бути більшим від 1.

Інтегральний індекс оптимізації регіональної шкільної мережі

Очевидно, для аналізу ходу та результатів оптимізації регіональних шкільних мереж всі три

*Олена Биковська, кандидат педагогічних наук,
професор кафедри теорії і методики професійної підготовки
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова
м. Київ,
ректор Інституту екології, економіки і права*

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

*У статті досліджуються організаційні форми і методи позашкільної освіти в умовах
реалізації компетентнісного підходу.*

Постановка проблеми. Значні можливості для формування компетентностей особистості, підвищення якості і ефективності позашкільної освітньої діяльності відкриває розроблений на основі компетентнісного підходу зміст позашкільної освіти [1]. Водночас будь-який зміст може бути реалізований тільки у навчально-виховному процесі, у взаємодії учнів з педагогами. Тому необхідним постає розкриття основних засад практичної реалізації змісту освіти, зокрема відображення його у формах та методах роботи, найбільш раціональних шляхах організації навчання, виховання, розвитку та соціалізації особистості.

Як відомо, позашкільна освіта як будь-який навчально-виховний процес, вид діяльності існує в певних організаційних формах. Вони визначаються місцем, умовами, змістом, характером, послідовністю діяльності педагогів та учнів, їх взаємовідносинами, засобами керівництва.

Організаційні форми, як і всі інші складові процесу навчання, виховання, розвитку та соціалізації, поступово змінюються: вони розвиваються під впливом потреб та вимог сучасного суспільства.

Кожна організаційна форма позашкільної освіти створює реальну можливість для вирішення певних педагогічних завдань, наповнення її певним змістом, який змінюється залежно від мети освіти. Також ефективність позашкільної освіти багато в чому залежить від вироблення та вмілого використання відповідних організаційних форм як елемента методичної системи її здійснення.

Відбір науково обґрунтованих, перевірених на практиці ефективних форм, розробка методики їх використання в позашкільних навчальних закладах є одним з важливих завдань теорії та практики позашкільної освіти у сучасних умовах.

За останні роки в Україні здійснено значну роботу щодо вдосконалення форм і методів роботи

позашкільних навчальних закладів та інших соціальних інституцій на основі наукових досліджень, передового досвіду діяльності у сфері позашкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна увага формам позашкільної освіти приділялася у працях В.В. Вербицького [2], І.Г. Єрмакова [3], Н.В. Перепелиці [6], І.П. Підласого [7], Г.П. Пустовіта [9], Т.І. Сушенко [10], В.В. Ягупова [11] та інших учених і педагогів позашкільних навчальних закладів. Так, Н.В. Перепелиця узагальнила і представила основні форми організації навчально-виховного процесу в позашкільних навчальних закладах [5].

Дещо інакше І.Г. Єрмаков, Г.Г. Ковганич розглянули сучасні форми організації позашкільної освіти в позашкільних навчальних закладах [3].

Зосередив увагу на специфічних формах екологічної освіти і виховання учнів у позашкільних навчальних закладах і розкрив їх Г.П. Пустовіт [9].

Разом з тим, як зазначає В.В. Ягупов, необхідно чітко визначити цю категорію, гострою є потреба конкретизувати її сутність відповідно до сучасних вимог і рівня розвитку педагогіки [11].

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи різні підходи до визначення сутності форм позашкільної освіти, слід зазначити, що вони, по суті, організаційно забезпечують реалізацію мети, завдань та змісту позашкільної освіти.

Встановлено, що організаційна форма позашкільної освіти є способом взаємодії суб'єкта та об'єкта освіти, учасників навчально-виховного процесу, в межах якого відбувається реалізація змісту освіти за допомогою обраних форм, методів та засобів. Зокрема, як вказує І.П. Підласий, форми організації (організаційні форми) навчання – це зовнішнє вираження узгодженої діяль-

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

ності педагога і учня, що здійснюється у певному порядку та режимі [6]. Тобто форми забезпечують здійснення спільної діяльності педагогів та учнів і спрямовані на досягнення цілей навчання, виховання, розвитку і соціалізації.

Отже, форму позашкільної освіти ми розглядаємо як систему організації діяльності педагогів і учнів, в якій практично реалізуються мета, завдання і зміст освіти.

Серед основних засад застосування форм позашкільної освіти, можна виділити такі: взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу; врахування вікових особливостей дітей; прогнозування рівня їх компетентностей; створення умов для самоосвіти, розвитку творчого потенціалу; реалізація компетентнісного підходу; забезпечення оптимального темпу і ритму; чергування різних видів діяльності; співробітництво і співтворчість тощо.

Педагогічною наукою і практикою визначено цілий арсенал різноманітних організаційних форм, детальний опис яких подано у педагогічній літературі. Більшою чи меншою мірою все різноманіття цих форм використовується в позашкільній освіті. Так, Законом України "Про позашкільну освіту" визначено такі форми організації позашкільної освіти, як: заняття, гурткова робота, клубна робота, урок, лекція, індивідуальні заняття, конференція, семінар, читання, вікторина, концерт, змагання, тренування, репетиція, похід, екскурсія, експедиція, практична робота в лабораторіях, майстернях, теплицях, на науково-дослідних земельних ділянках, сільськогосподарських та промислових підприємствах, на природі тощо [4].

З огляду на велику різноманітність організаційних форм позашкільної освіти одним з найменш розроблених питань постає їх класифікація. Слід відзначити, що зробити це за якоюсь однією ознакою складно і навряд чи можливо й доцільно з погляду практичності, тому в основу їх розмежування ми пропонуємо покласти низку класифікаційних ознак, а саме:

- напрям позашкільної освіти (художньо-естетичний, науково-технічний, еколого-натуралістичний, туристсько-краєзнавчий, гуманітарний тощо);
- кількісний склад учасників (індивідуальні, групові, масові);
- суб'єкт організації (педагоги, учні, співпраця педагогів і учнів);
- ступінь активності (активні, інтерактивні, пасивні);
- час (короткотривалі, довготривалі, традиційні);

- загальні дидактичні принципи (вступні, вивчення та відпрацювання основного програмного матеріалу, підсумкові);

- форма прояву (усні, письмові) тощо.

У процесі дослідження встановлено, що дані класифікації взаємопов'язані і залежно від підходу одна і та ж форма може бути віднесена до різних груп.

Водночас аналіз специфічних ознак форм позашкільної освіти показує, що до них належить: структурованість, інтеграційність та функціональність. Так, структурованість як ознака організаційної форми позашкільної освіти характеризує її внутрішню будову, зв'язок між елементами. Також вона надає можливість кожну організаційну форму позашкільної освіти охарактеризувати за ознаками, а саме: назва; тривалість проведення; кількість учасників; організатор діяльності; характер впливу педагога; результат сумісної діяльності тощо.

Наступною ознакою є інтеграційність, що вказує на можливість поєднання різних форм, а третьою – функціональність, що як ознака вказує на існування певних функцій організаційних форм позашкільної освіти.

Встановлено, що основними функціями форм позашкільної освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу є організаційна, регуляційна й інформативна. Так, перша функція – організаційна, полягає в тому, що будь-яка форма позашкільної освіти передбачає розв'язання організаторського завдання, оскільки організація справи відображає певну логіку дій, взаємодію учасників.

Друга функція – регуляційна, дозволяє регулювати відносини всіх учасників навчально-виховного процесу. Це зумовлено тим, що різні форми по-різному впливають на учнів, а тому через форми наперед передбачається необхідність взаємодії, отримання нових знань, вмінь, навичок, досвіду, культури, відбувається формування компетентностей, норм соціальних відносин. При цьому, третя функція – інформативна передбачає можливість інформування і охоплення позашкільною освітою значної кількості учнів на добровільній основі.

При визначенні структури та основних елементів системи організаційних форм позашкільної освіти в умовах реалізації компетентнісного підходу нами виділені групова та індивідуальна робота (рис. 1).

Слід зазначити, що групова робота як форма організації позашкільної освіти характеризується і зумовлюється проведенням роботи з групами учнів та формуванням їх компетентностей при безпосередньому керівництві педагога. Групова фор-

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

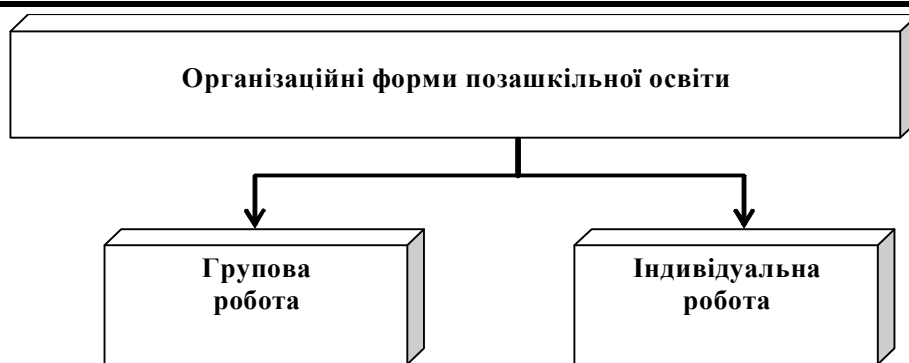


Рис. 1. Структура організаційних форм позашкільної освіти

ма роботи є найбільш поширеною в позашкільній освіті. Перевага цієї форми визначається тим, що один педагог в один і той же час проводить заняття не з одним, а з кількома чи багатьма учнями. На цій основі ґрунтується гурткова й масова робота, що в подальшому поділяються на організацію і проведення гурткових занять та масових заходів (рис. 2).

та іноді стає початковою ланкою в організації гурткових занять у позашкільній освіті. Це обумовлено тим, що окремі учні за допомогою педагогів залучаються до позашкільної освіти і займаються різними видами творчості, дозволяючи, пізнання. У подальшому до цих учнів приєднуються інші, що проявляють інтерес до даної роботи, і поступово з такої групи створюється гурток.

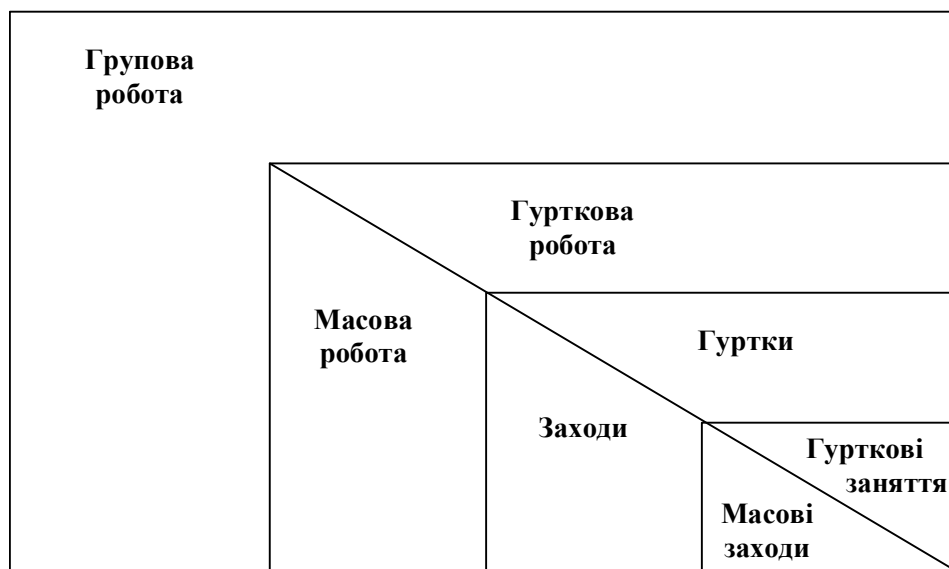


Рис. 2. Форми позашкільної освіти на груповому рівні організації

Наступною формою позашкільної освіти, що спрямована на роботу з кожним учнем окремо, є індивідуальна робота. На основі аналізу наукових і методичних праць, власного досвіду роботи встановлено, що важливе значення її як форми полягає в тому, що з учнем індивідуально проводиться цілеспрямована робота, йому приділяється значна увага, є можливість для більш глибокого, ніж у групі, його вивчення, врахування особливостей, здібностей, обдаровань, формування компетентностей [1; 8]. Ця організаційна форма діє як самостійно, так і в поєднанні з іншими формами.

Важливо підкреслити, що індивідуальна робо-

та індивідуальна робота може ефективно використовуватися і при групових формах. Зокрема, коли учень гуртка отримує індивідуальні консультації, з ним проводяться бесіди, обмін думками тощо.

На основі спостереження і аналізу встановлено, що існує взаємоперехід форм з одного типу до іншого, а також те, що залежно від використання, та чи інша форма одночасно може бути і методом. Скажімо, екскурсія або конкурс, що розглядаються як окремі форми, можуть водночас бути і методом, і заходами позашкільної освіти. Адже форма виступає способом організації

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

змісту роботи, а метод – шляхом, способом досягнення мети, розв'язання завдань, реалізації змісту освіти. Отже, визначення форм позашкільної освіти тісно пов'язано з методами.

Проблемі методів навчання, їх класифікації присвячено праці багатьох вчених. Аналіз робіт показує, що в педагогіці існує більше ста назв методів, а також різні класифікації на основі певних ознак. Учені вважають, що в педагогічній практиці набагато менше піддаються змінам програми навчання, підручники, ніж методи, які саме визначають характер взаємодії педагога та учня.

Розуміння сутності методів має історичний характер, що зумовлено підпорядкованістю методів меті та змісту освіти. Саме слово “метод” походить від грец. “methodos” – шлях, спосіб досягнення мети. Таким чином, методи навчання є шляхами діяльності педагога і учня, за допомогою якої досягається формування компетентностей. Під методами позашкільної освіти ми розуміємо способи упорядкованої діяльності педагога і учнів, спрямовані на реалізацію мети, завдань і змісту освіти відповідно до обраної форми.

Детальний аналіз сутності методів екологічної освіти і виховання в позашкільних навчальних закладах різнобічно розкрито в монографії Г.П. Пустовіта [9].

Слід зазначити, що методи позашкільної освіти в основному збігаються з методами інших складових освіти, їх навчальними дисциплінами, оскільки головні завдання теж в основному однакові.

Отже, на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики особливої актуальності набувають проблеми удосконалення форм і методів навчання, виховання, розвитку, соціалізації учнів у позашкільних навчальних закладах як шляхом оновлення методичних надбань новими формами та методами, так і за рахунок модернізації традиційних. З метою ефективної реалізації методики позашкільної освіти на основі компетентнісного підходу постає питання про розробку системи організаційних форм і методів як складових методики, характерними особливостями яких має бути наявність елементів, зв'язків між ними, а також функціонального розподілу.

При розробці і реалізації цієї методики, було враховано, що найбільше значення для реалізації змісту позашкільної освіти на основі компетентнісного підходу серед організаційних форм і методів має групова та індивідуальна робота. Тому нами було визначено і розроблено сукупність форм і методів саме такої роботи, які доцільно застосовувати на заняттях у позашкільних навчальних закладах та інших соціальних інституціях з метою

ефективного формування компетентностей особистості, підвищення якості позашкільної освіти.

Визначено, що відповідно до мети, завдань і змісту позашкільної освіти запровадження і застосування форм і методів в методиці позашкільної освіти на основі компетентнісного підходу має здійснюватися з урахуванням чотирьох етапів: пізнавального, практичного, творчого, соціалізуючого. Так, перший етап, спрямований на формування пізнавальної компетентності учнів, оволодіння та засвоєння ними понять, відомостей, навчального матеріалу за напрямками позашкільної освіти. З'ясовано, що в процесі роботи доцільно застосовувати такі форми і методи, як: розповіді, пояснення, бесіди, лекції, екскурсії, демонстрації тощо.

Другий етап, у методиці позашкільної освіти на основі компетентнісного підходу позначено практичною підготовкою учнів у процесі групової та індивідуальної роботи, більшою особистою активністю гуртківців, формуванням практичної компетентності. Доцільним постає застосування організаційних форм і методів, спрямованих на формування практичних вмінь і навичок, серед яких: вправи, інструктажі, практичні і лабораторні роботи, семінари, репетиції тощо.

Третій етап, у реалізації методики позашкільної освіти на основі компетентнісного підходу, визначається здійсненням творчої діяльності учнів, формуванням їх творчої компетентності. Цей етап ефективно реалізується тоді, коли гуртківець у сукупності наданих йому (або зібраних ним) неупорядкованих фактів не тільки усвідомлює можливість проблеми, а й розв'язує її. На цьому етапі ефективно застосовувати такі форми і методи, що підвищують міцність знань, сприяють розвитку творчої діяльності, як: колективні творчі справи, проекти, програми, ігри, тренінги, проблемні ситуації тощо.

Четвертий етап, у методиці позашкільної освіти на основі компетентнісного підходу характеризується тим, що учні виконують самостійні завдання, розв'язують проблемні ситуації самі, без допомоги дорослого, відбувається формування їх соціальної компетентності. Також вони можуть представляти результати своєї творчої діяльності, досягнення поставленої мети. Необхідним є застосування таких організаційних форм і методів, як: самостійна робота, самовиховання, самоконтроль, самоаналіз, самоспостереження, самооцінка, дебати, дискусії, диспути, різноманітні підсумкові заходи, акції тощо.

Висновки. Таким чином, серед організацій-

ZASADY WSPÓŁPRACY BANKÓW Z AGENCJĄ RESTRUKTURYZACJI I MODERNIZACJI ROLNICTWA W FINANSOWYM WSPIERANIU ROLNICTWA W POLSCE

них форм і методів найбільш оптимальними в методиці позашкільної освіти на основі компетентнісного підходу є групова та індивідуальна робота, що здійснюється за чотирма етапами і відкриває значні можливості для підвищення рівня освітніх досягнень учнів, якості та ефективності позашкільної освітньої діяльності.

1. Биковська О.В. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні: монографія. – К.: ІВЦ АЛКОН, 2006. – 356 с.

2. Вербицький В.В. Еколого-натуралістична освіта в Україні: історія, проблеми, перспективи. – К.: СМП “Аверс”, 2003. – 304 с.

3. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Наук.-метод. посібник / За ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя: Центр-іон, 2005. – 640 с.

4. Закон України “Про позашкільну освіту” // Освіта України: нормативно-правові документи: зб. нормат. док. / голов. ред. В.Г. Кремень. – К.: Міленіум, 2001. – С. 229 – 251. (Нормативно-правові документи).

5. Концепція краєзнавчої освіти та виховання / Уклад. В. В. Обозний. – К.: Наук. світ, 2000. – 47 с.

6. Перепелиця Н.В. Загальна педтехнологія роботи гуртків та інших творчих об’єднань у позашкільних навчальних закладах: Навч.-метод. посібник. – Суми, 2004. – 90 с.

7. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. – М.: Высш. образование, 2006. – 540 с.

8. Позашкільна освіта в Україні: Навч. посіб. / За ред. О.В. Биковської. – К.: ІВЦ АЛКОН, 2006. – 224 с.

9. Пустовіт Г.П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1 – 9 класів у позашкільних навчальних закладах: Моногр. – К. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 540 с.

10. Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка: навч. посіб. / Т.І. Сущенко. – К.: ІСДО, 1996. – 144 с.

11. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Dr Antoni Magdoń, KUL Stalowa Wola

ZASADY WSPÓŁPRACY BANKÓW Z AGENCJĄ RESTRUKTURYZACJI I MODERNIZACJI ROLNICTWA W FINANSOWYM WSPIERANIU ROLNICTWA W POLSCE

The rules of cooperating banks with The Agency for Restructuring and Modernisation of Agriculture in financial support of polish agriculture.

Banki spółdzielcze w Polsce odgrywają znaczącą rolę w przyczynianiu się do finansowego wspierania rolnictwa. Jego rozwój oraz zwiększenie jego efektywności ekonomicznej w dużym stopniu uzależnione jest również od zastosowanych instrumentów wsparcia oraz od sytuacji sektora bankowości spółdzielczej nierozdzielnie związanego z rolnictwem.

Dokonywana przez Radę Polityki Pieniężnej obniżka podstawowych stóp procentowych skutkuje tym, iż następuje coraz to większy spadek opłacalności angażowania środków własnych banków spółdzielczych w kredyty preferencyjne z dopłatami z Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa (ARiMR). Banki spółdzielcze w związku z udzielaniem tak potrzebnego wsparcia finansowego dla rolnictwa odnotowują niestety coraz większe straty w zakresie obsługi udzielonych kredytów preferencyjnych o wartości ok. 0,37 zł, od każdej

zaangażowanej złotówki przez okres 1 roku, po uwzględnieniu dodatkowych ponoszonych przez nie kosztów związanych z monitorowaniem kredytów, tworzeniem i utrzymywaniem rezerw na ryzyko związane z działalnością banków, odprowadzaniem podatku dochodowego od osób prawnych.

Kredyty wspierające przedsięwzięcia stanowią ok. 60% portfela kredytowego banków, spółdzielczych. Kredyty te są ponadto często jedynym źródłem wsparcia finansowego dla gospodarstw rolnych.

Należy zauważyć, iż w 2006 r. Komisja Europejska przyjęła nowe akty dotyczące przyznawania pomocy państwa w sektorze rolnym;

1) rozporządzenie Komisji (WE) nr 1857/2006 z dnia 15 grudnia 2006 r. w sprawie stosowania art. 87 i 88 Traktatu w odniesieniu do pomocy państwa dla małych i średnich przedsiębiorstw prowadzących działalność związaną z wytwarzaniem produktów

ZASADY WSPÓŁPRACY BANKÓW Z AGENCJĄ RESTRUKTURYZACJI I MODERNIZACJI ROLNICTWA W FINANSOWYM WSPIERANIU ROLNICTWA W POLSCE

rolnych oraz zmieniające rozporządzenie (WE) nr 70/2001 (Dz. Urz. UE L 358 z 16.12.2006, str. 3);

2) Wytyczne Wspólnoty w sprawie pomocy państwa w sektorze rolnym i leśnym na lata 2007 – 2013 (Dz. Urz. UE C 319 z 27.12.2006, str. 1).

Zgodnie z pkt. 195 Wytycznych Wspólnoty w sprawie pomocy państwa w sektorze rolnym i leśnym na lata 2007 – 2013 programy pomocowe oraz pomoc indywidualna zgłoszone na podstawie Traktatu Akcesyjnego, jako pomoc istniejąca, będą mogły być stosowane pod warunkiem ich dostosowania do dnia 30 kwietnia 2007 r. do Wytycznych Wspólnoty w sprawie pomocy państwa w sektorze rolnym i leśnym obowiązujących w dniu 31 grudnia 2006 r. Natomiast stosownie do pkt. 196 Wytycznych Wspólnoty w sprawie pomocy państwa w sektorze rolnym i leśnym na lata 2007 – 2013 państwa członkowskie Unii Europejskiej zostały zobowiązane do dostosowania obecnie stosowanych form pomocy do Wytycznych Wspólnoty w sprawie pomocy państwa w sektorze rolnym i leśnym na lata 2007 – 2013 do dnia 31 grudnia 2007 r., z wyjątkiem:

1) istniejących programów pomocowych na inwestycje związane z przetwarzaniem i wprowadzaniem do obrotu produktów rolnych, które mają być zakończone w dniu 31 grudnia 2008 r.;

2) istniejących programów pomocowych na inwestycje w zakresie zakupu ziemi w gospodarstwach rolnych, które mają być dostosowane do nowych wytycznych do dnia 31 grudnia 2009 r.

Aby mogła być udzielana pomoc krajowa w formie dopłat do oprocentowania kredytów lub w formie częściowej spłaty kapitału kredytów zaciąganych na zakup ziemi, na realizację inwestycji w przetwórstwie rolno – żywnościowym, przepisy krajowe w tym zakresie muszą być dostosowane do Wytycznych Wspólnoty w sprawie pomocy państwa w sektorze rolnym obowiązujących w dniu 31 grudnia 2006 r. Państwa członkowskie zostały zobowiązane do pisemnego potwierdzenia, najpóźniej do dnia 28 lutego 2007 r., dostosowania programów pomocy państwa do przepisów Wytycznych Wspólnoty na lata 2007 – 2013.

Z uwagi na powyższe w dniu 1 maja 2007 r. weszło w życie nowe rozporządzenie Rady Ministrów w sprawie *szczegółowego zakresu i kierunków działań Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa oraz sposobów ich realizacji* uwzględniający przepisy ww. Wytycznych.

W porównaniu do obecnie obowiązującego rozporządzenia z dnia 30 stycznia 1996 r. w sprawie *szczegółowych kierunków działań Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa oraz sposobów ich realizacji* w nowym rozporządzeniu proponuje się zrezygnowanie z tych form pomocy,

które już nie są stosowane przez ARiMR i nie zostały zgłoszone celem notyfikacji do Komisji Europejskiej. Dotyczy to:

- pomocy finansowej w zakresie rozwoju infrastruktury techniczno-produkcyjnej na terenach wiejskich (np. na budowę wodociągów, kanalizacji, oczyszczalni ścieków, budowę i modernizację dróg gminnych i dróg powiatowych, inwestycje z zakresu gospodarki odpadami stałymi); te formy pomocy są aktualnie udzielane z funduszy unijnych;

- pomocy finansowej w formie pożyczek na realizację zaakceptowanych przez Ministra Rolnictwa i Rozwoju Wsi oraz Ministra Finansów, programów restrukturyzacji jednostek badawczo-rozwojowych, prowadzących prace na rzecz rolnictwa i gospodarki żywnościowej;

- udzielania dopłat do oprocentowania kredytów na zakup środków rzeczowych do produkcji rolnej (np. nawozów, środków ochrony roślin, kwalifikowanego materiału siewnego i sadzeniakowego, oleju napędowego);

- udzielania dopłat do oprocentowania kredytów na skup produktów rolnych;

- obejmowania akcji i udziałów rynków hurtowych i giełd rolnych;

- wykupu obligacji banków regionalnych, emitowanych w celu restrukturyzacji należności kredytowych zrzeszonych w nich bankach spółdzielczych.

Na podstawie § 7 rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 30 stycznia 1996 r. w sprawie *szczegółowych kierunków działań Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa oraz sposobów ich realizacji*, ARiMR została zobowiązana do realizowania swoich zadań m.in. przez dopłaty do oprocentowania kredytów bankowych.

ARiMR miała prawo do stosowania dopłaty do oprocentowania kredytów udzielonych przez banki, z którymi zawarła umowy, przeznaczonych na finansowanie ściśle określonych przedsięwzięć, w ramach przyznanych im limitów. Może ona ponadto zawierać umowy jedynie z bankami, których kapitał własny jest nie mniejszy niż minimum kapitału własnego wymaganego przy tworzeniu nowego banku.

Jeśli chodzi o kwestię związaną z umowami zawieranymi przez ARiMR z bankami należy zauważyć, iż umowy te powinny określać w szczególności:

- warunki kredytowania,
- tryb przyjmowania i opracowywania wniosków kredytowych,
- terminy powiadamiania o limicie dopłat,
- sposób i terminy zgłaszania zapotrzebowania i rozliczania dopłat,
- sposób ustalania cen rynkowych,
- sposób przeprowadzania przez ARiMR i bank kontroli realizacji umów kredytowych objętych dopłatami,

ZASADY WSPÓŁPRACY BANKÓW Z AGENCJĄ RESTRUKTURYZACJI I MODERNIZACJI ROLNICTWA W FINANSOWYM WSPIERANIU ROLNICTWA W POLSCE

- warunki zwrotu ARiMR dopłat w razie udzielenia lub wykorzystania kredytu niezgodnie z przepisami mniejszego rozporządzenia albo naruszenia przez kredytobiorcę warunków umowy kredytowej,

- warunki zwrotu ARiMR dopłat w razie sprzedaży, bez zgody banku, gruntów i gospodarstw rolnych albo innych obiektów i urządzeń nabytych za kredyt objęty dopłatami ARiMR, jeżeli ich sprzedaż nastąpiła w ciągu pięciu lat od dnia nabycia.

W tym względzie należy zwrócić szczególną uwagę na postanowienia uchwały 7 sędziów Naczelnego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 25 sierpnia 2003 r. (FPS 7/03, ONSA 2004/1/4), jak i na wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 27 stycznia 2004 r. (III SA 1575/02, Lex 110824) odnoszących się do przepisów, stanowiących podstawę dokonywania wypłaty dopłat do oprocentowania kredytów na cele rolnicze, innych niż ustawa dnia 29 grudnia 1993 r. *o utworzeniu Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa* oraz rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 30 stycznia 1996 r. *w sprawie szczegółowych kierunków działań Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa oraz sposobów ich realizacji*.

Należy zauważyć, iż w w/w uchwale oraz wyroku Sądy orzekły, że bank nie powinien płacić podatku dochodowego od pobranych dopłat do oprocentowania, ponieważ stanowią one dotację budżetową, nie tylko dla kredytobiorców, ale także dla banków.

W uzasadnieniu do wskazanej uchwały z dnia 25 sierpnia 2003 r. Naczelny Sąd Administracyjny wskazał jednoznacznie, iż cała procedura realizacji dopłat toczy się niewątpliwie tylko pomiędzy ARiMR a bankiem, który wcześniej – na zasadach prawa bankowego – zawarł umowę kredytu na warunkach preferencyjnych z uprawnionym do tego przedsiębiorcą. Przedsiębiorca taki otrzymuje niżej oprocentowany kredyt i jest zobowiązany do spłaty odsetek w niższej wysokości, zgodnie z zawartą umową kredytu; nie otrzymuje on natomiast dopłaty do odsetek.

Dotację otrzymuje bank, przy czym ma ona charakter dotacji budżetowej. Nie zmienia tego fakt, iż obliczenie wysokości dopłaty wynika z porównania kwoty odsetek preferencyjnych i komercyjnych, jednakże sposób obliczenia wysokości dopłat nie może stanowić podstawy do uznania, że bank otrzymuje świadczenie w postaci odsetek, a nie dotacji.

Przedsiębiorcy uprawnieni do preferencyjnych kredytów są niewątpliwie beneficjentami pomocy ze środków publicznych z woli państwa, realizującego cele gospodarcze.

Zdaniem Naczelnego Sądu Administracyjnego, przepisy regulujące zagadnienie dopłat do kredytów na cele rolnicze wskazują jednoznacznie na banki jako

podmioty, które otrzymują dopłatę do oprocentowania udzielonych przez siebie kredytów preferencyjnych. Na mocy powołanego w uzasadnieniu do uchwały Naczelnego Sądu Administracyjnego rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 21 lutego 1995 r. *w sprawie szczegółowych zasad, zakresu i trybu udzielania dopłat do oprocentowania kredytów na cele rolnicze*, czynności związane z dokonywaniem dopłat zostały powierzone Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa, a środki finansowe na dopłaty pochodzą z budżetu Ministerstwa Rolnictwa i Rozwoju Wsi.

Wnioski o kredyty objęte dopłatami krajowi przedsiębiorcy składają w bankach, które zawarły z ARiMR umowy w sprawie dopłat na cele rolnicze. Umowy powinny zawierać w szczególności postanowienia dotyczące limitów dopłat, terminów przekazywania informacji o udzielonych kredytach w ramach limitów oraz sposobu przekazywania i rozliczania dopłat między ARiMR a bankami.

Niezależnie od powyższego należy podkreślić, iż to banki zawierają umowy z kredytobiorcami i mają one prawne instrumenty umożliwiające egzekwowanie od kredytobiorców dopłat do oprocentowania razem z pobranymi kredytami, np. z tytułu wykorzystania kredytów na cele niezgodne z założonymi celami pomocy finansowej udzielanej przez ARiMR. Jeżeli bank naruszy postanowienia umowy z ARiMR i będzie udzielał (lub udzieli w pewnej liczbie jednostkowych przypadków) kredytów niezgodnie z wymienioną umową, ARiMR musi posiadać instrumenty prawne do odzyskania nienależnie przekazanych bankowi środków budżetowych.

Należy również zauważyć, iż ze względu na fakt, że ARiMR nie zawiera umów z kredytobiorcami, nie ma w związku z tym możliwości weryfikacji wniosków i umów kredytowych, ani też ewentualnej egzekucji wypłaconych dopłat.

Monitorowanie udzielania pomocy publicznej dla rolnictwa leży w kompetencji Ministra Rolnictwa i Rozwoju Wsi. Należy jednak zauważyć, iż na gruncie rozporządzenia Rady Ministrów w sprawie szczegółowego zakresu i kierunków działań Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa oraz sposobów ich realizacji, pomoc publiczna udzielana przez Agencję Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa trafia do beneficjenta końcowego, którym jest przedsiębiorca.

Udział banku w wypłacie środków przedsiębiorcy sprowadza się do pośrednictwa w udzieleniu i wypłacie tych środków. W tym zakresie niewątpliwie bank uzyskuje korzyść (zwiększenie obrotów i uzyskanie prowizji za pośrednictwo), to jednak korzyść ta jest ściśle określona i wynika bezpośrednio z umowy zawartej z bankami spełniającymi kryteria zawarte w § 3 ust. 1 rozporządzenia Rady Ministrów.

КОМП'ЮТЕРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЗАДАЧ У МАТЕМАТИЧНІЙ ІНФОРМАТИЦІ

Summary. The Agency for Restructuring and Modernisation of Agriculture (ARMA) was established in 1994 with the aim of supporting the agriculture and rural development. ARMA has been designated by the Government of Poland to perform the role of an accredited paying agency. It deals with the implementation of instruments co-financed from the European Union budget and provides aid from national funds. The Agency for Restructuring and Modernisation of Agriculture continues the provision of aid from the national funds in the form of subsidies to interest on investment credits. Banks cooperating with the Agency grant the credits from own funds to the entities engaged in fruit and vegetable production or processing. The credits supporting the undertakings of agricultural business constitute about 60 % of the credit portfolio of co-operative banks. Moreover, these credits are often the only source of financial support for farms.

1. Ustawa z dnia 29 grudnia 1993 r. o utworzeniu Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa.

2. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 30 stycznia 1996 r. w sprawie szczegółowych kierunków działalności Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa oraz sposobów ich realizacji.

3. Rozporządzenie Ministra Rolnictwa i Rozwoju Wsi z dnia 31 października 2003 r. w sprawie nadania statutu Agencji Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa.

4. Uchwały 7 sędziów Naczelnego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 25 sierpnia 2003 r. (FPS 7/03, ONSA 2004/1/4).

5. Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 27 stycznia 2004 r. (III SA 1575/02, Lex 110824).

6. <http://www.bs.net.pl/?dzial=00002&news=12887> (internetowy serwis bankowości spółdzielczej).

Ігор Вірт, доктор фізико-математичних наук, професор
кафедри машинознавства

Тарас Кобильник, викладач

кафедри інформатики та обчислювальної математики

Любов Лазурчак, викладач

кафедри інформатики та обчислювальної математики

Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

КОМП'ЮТЕРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЗАДАЧ У МАТЕМАТИЧНІЙ ІНФОРМАТИЦІ

У статті показано можливості використання моделювання для розв'язування практичних задач з використанням систем комп'ютерної математики.

Постановка проблеми. Розв'язуючи прикладні задачі, необхідно вміти абстрагуватися, виокремлювати суттєві і несуттєві характеристики об'єкта, системи. При розробці моделі насамперед потрібно прагнути до розумного балансу її точності (підвищення якої, як правило, досягається ускладненням формулювань).

Інформатика в міру становлення у своїх теоретичних основах і методах неухильно математизується. І навпаки, методи інформатики, інформаційні технології проникають у глибини математики, впливають на деякі риси стилю, техніки і змісту математичних досліджень. Це передовсім стосується використання математичних моделей та інформаційних технологій для дослідження об'єктів реальної дійсності, розв'язування практичних задач, що виникають у всіх сферах діяль-

ності людини. Тому при підготовці фахівців у педагогічних університетах побудові математичних моделей та їх дослідженню, зокрема з використанням інформаційних технологій (наприклад, систем комп'ютерної математики (СКМ)), слід приділяти значну увагу [9].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти використання СКМ як технічні, так і дидактичні розглядаються у працях таких науковців, як В.З. Аладьєв, М.Л. Шишаков, В.П. Дьяконов, Т.В. Капустіна, Ю.Ф. Лазарєв, Ю.Г. Лотюк, Б.М. Манзон, В.Ф. Очков, Г.В. Прохоров, В.Г. Потьомкін, С.А. Раков, Ю.В. Триус та інших. Вони, як правило, звертали увагу на вивчення та використання СКМ таких як Maple [1], MathCAD [4], MatLab [2], Mathematica [10] та інших.

Мета статті: показати можливості викорис-

КОМП'ЮТЕРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЗАДАЧ У МАТЕМАТИЧНІЙ ІНФОРМАТИЦІ

тання системи комп'ютерної математики для розв'язування задач з допомогою моделювання.

Виклад основного матеріалу. Найважливішими у процесі моделювання є вибір моделі і перенесення результатів дослідження моделі на оригінал.

При розробці моделі насамперед потрібно прагнути до розумного балансу її точності (підвищення якої, як правило, досягається ускладненням формулювань) і простоти оптимізації. Один зі способів досягнення такого балансу – “покрокове” уточнення моделі, коли одна за одною будуються всі поступово ускладнені версії.

Модель – це заміник оригіналу, що дозволяє вивчати або фіксувати деякі властивості оригіналу. Фіксація властивостей оригіналу є частковою задачею моделювання. Більш загальне та важливе дослідження оригіналу за допомогою моделі, що завжди супроводжується фіксацією його важливих властивостей.

Приклад 1. При створенні рухомих об'єктів потрібно встановити залежність лобового опору від швидкості. Визначити аналітичну залежність можна, але складно. Це питання вирішується розглядом геометрично подібної моделі менших розмірів в аеротрубі. Заміна оригіналу в даному випадку забезпечує фіксацію важливих властивостей оригіналу і можливість його дослідження.

Згідно з [8] процес моделювання складається з таких основних етапів:

- постановка задачі і визначення властивостей об'єкта, який потрібно досліджувати;
- констатація труднощів або неможливості дослідження об'єкта безпосередньо;
- вибір моделі, що достатньо добре фіксує істотні властивості об'єкта і може легко досліджуватися;
- дослідження моделі відповідно до поставленої задачі;
- перенесення результатів дослідження моделі на об'єкт;
- перевірка отриманих результатів.

Від якості підготовки математичної моделі залежить якість отриманих результатів. Процес формування математичної задачі та алгоритму її розв'язування є досить складним. Його називають обчислювальним експериментом [7] і можна подати у вигляді таких етапів [3]:

- вивчення об'єкта;
- описове моделювання;
- математичне моделювання;
- вибір або створення методу розв'язування;
- вибір або написання програми для розв'язування задачі з допомогою комп'ютера;
- розв'язування задачі з допомогою комп'ютера;

- аналіз отриманого розв'язку.

Особливу увагу студентів слід звернути на аналіз отриманого результату. Він буває формальним (математичним) і змістовним. При формальному аналізі перевіряють відповідність отриманого розв'язку побудованій математичній моделі, тобто перевіряють правильність введення вхідних даних, функціонування програми тощо. При змістовному аналізі перевіряють відповідність отриманого розв'язку тому реальному об'єкту, який моделювали. У результаті змістовного аналізу модель (словесна і математична) може бути змінена, після чого процес розгляду повторюється. Тільки після повного закінчення аналізу (і формального, і змістовного) модель може бути використана для розрахунків.

Для того, щоб наголосити на важливості змістовного аналізу, можна навести такий випадок. Коли вперше розв'язували задачу про дієту, за фактор оптимізації вибрали мінімум затрат, а в умови-обмеження включили тільки вимогу щодо калорійності їжі. Розв'язок задачі був такий: харчуватися потрібно тільки оцтом (він належав до можливих продуктів-харчування): і калорійність забезпечена, і вартість мінімальна.

Студентам пропонується розв'язати таку задачу розміщення за допомогою моделювання.

Постановка задачі. Припустимо, що у нас є система з n населених пунктів і доріг, що їх з'єднують. Розмірами населеними пунктами можна знехтувати, зображуючи їх точками; між населеними пунктами задані відстані (по дорозі). Нехай відомо такі дані: p_i , $i = 1, 2, \dots, n$ – кількість учнів в i -ому пункті. Потрібно оптимально в цій системі розмістити школу.

Вивчення властивостей. Спершу треба визначити, що означає оптимальне розміщення. Припустимо, що існує всього два населених пункти: селище, де живе 1000 учнів, та віддалений хутір, де живе 2 учні. Очевидно, зсувати школу у бік хутора було б неправильно, потрібно мінімізувати суму учне-кілометрів.

Далі формулюється і доводиться твердження, що школу потрібно розміщувати в населеному пункті.

Для формальнішого розв'язування цієї задачі використаємо теорію графів (реалізація міжпредметних внутрішньоциклових зв'язків): населені пункти вважатимуться вершинами графу, ребра – дорогами, що з'єднують міста. Школу потрібно розміщувати у вершині графа. Це означає, що потрібно вибрати місце для школи не з нескінченної кількості точок, а з точок, що робить повний перебір легкодійсним з використанням певної

КОМП'ЮТЕРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЗАДАЧ У МАТЕМАТИЧНІЙ ІНФОРМАТИЦІ

мови програмування або СКМ. Для простоти розглянемо випадок, коли .

Граф системи продемонстровано на рис.1 .

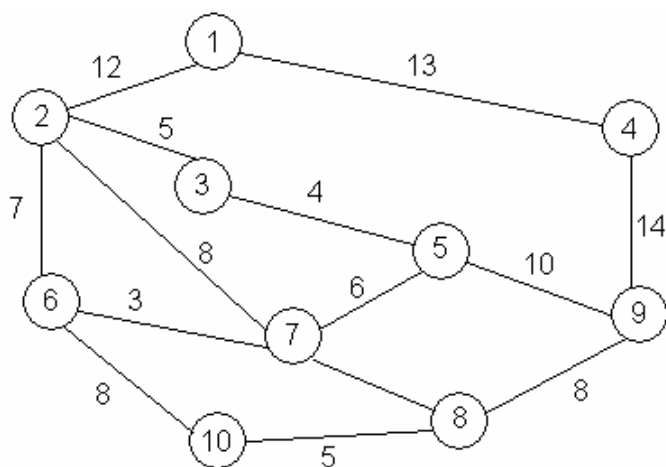


Рис. 1

$$D = \begin{pmatrix} 0 & 12 & 17 & 13 & 21 & 19 & 20 & 29 & 27 & 27 \\ 12 & 0 & 5 & 25 & 9 & 7 & 8 & 17 & 19 & 15 \\ 17 & 5 & 0 & 28 & 4 & 12 & 10 & 19 & 14 & 20 \\ 13 & 25 & 28 & 0 & 24 & 32 & 30 & 22 & 14 & 27 \\ 21 & 9 & 4 & 24 & 0 & 9 & 6 & 15 & 10 & 17 \\ 19 & 7 & 12 & 32 & 9 & 0 & 3 & 12 & 19 & 8 \\ 20 & 8 & 10 & 30 & 6 & 3 & 0 & 9 & 16 & 11 \\ 29 & 17 & 19 & 22 & 15 & 12 & 9 & 0 & 8 & 5 \\ 27 & 19 & 14 & 14 & 10 & 19 & 16 & 8 & 0 & 13 \\ 27 & 15 & 20 & 27 & 17 & 8 & 11 & 5 & 13 & 0 \end{pmatrix}$$

У середині кола, що зображає вершину, стоїть номер населеного пункту. Кількість учнів у вершинах $i=1, \dots, 10$ задано відповідно числами $p = \{80, 40, 65, 100, 74, 90, 56, 34, 120, 23\}$. Ребра позначені цифрами, що характеризують відстані між відповідними населеними пунктами.

Насамперед знайдемо найкоротші ланцюжки з кожної вершини в кожну іншу вершину, наприклад за допомогою алгоритму Дейкстри [5]. Отримаємо результат, записаний у матриці D . Нехай d_{ij} позначає мінімальний шлях між вершинами i та j .

Якщо поставити школу у вершині i , то загаль-

на кількість учне-кілометрів дорівнюватиме сумі добутків i -го рядка матриці на відповідні числа масиву p (скалярному добутку i -го рядка матриці на вектор p). Перебравши всі вершини, знайдемо мінімум. У цій вершині мінімуму і потрібно розмістити школу.

Тепер, коли, по суті, все зрозуміло, задачу можна поставити формально. Задано граф G з n вершинами, яким відповідає вага $p_1, p_2, \dots, p_n$. Знайти точку u на мережі (у вершині) таку, щоб

$$f = \sum_{i=1}^n d_{iu} p_i \rightarrow \min .$$

Вершина, що мінімізує вище наведений вираз, знаходиться перебором.

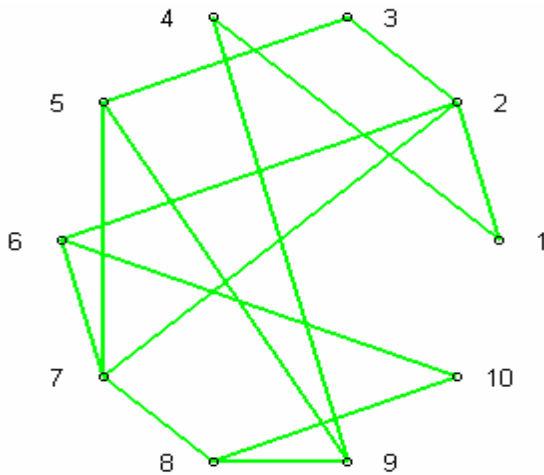
При розв'язуванні задач за допомогою моделювання студенти зіштовхуються з проблемою недостатніх математичних знань, вмінь та навичок, наслідком чого є неефективність використання математич-

ного апарату, зокрема при побудові та дослідженні різноманітних моделей. Наприклад, у вищенаведеній задачі студент може не вміти використати (або не знати) алгоритм Дейкстри [5] для знаходження найкоротших ланцюжків з кожної вершини в кожну вершину. У такому випадку він може використати СКМ (наприклад, Maple) для знаходження матриці найкоротших шляхів. Система Maple містить пакет **networks**, команди якого призначені для розв'язування задач з теорії графів. Граф представляється за допомогою процедури GRAPH, тіло якої, як правило, не виводиться. Для роботи з графами зручно використовувати будь-яку з 75-ти функцій, що міститься у пакеті **networks**. Створимо граф, задамо вершини графу, з'єднаємо відповідні вершини, задамо ваги ребер (відстані між населеними пунктами) засобами пакету **networks** системи Maple:

```
> n:=10:
with(networks):#звернення до команд пакету networks
new(G):#створення нового графу
addvertex({1,2,3,4,5,6,7,8,9,10},G):#зادання вершин графу
addedge([ {1,2}, {1,4}, {2,6}, {2,7}, {2,3},
{3,5}, {4,9}, {5,7}, {5,9}, {6,7}, {6,10},
{7,8}, {8,9}, {8,10} ],#з'єднуємо вершини ребрами
weights=[12,13,7,8,5,4,14,6,10,3,8,9,8,5],G):#задання ваг ребер
draw(G):#побудова графу
```

Складемо програму, за якою реалізується повний перебір всіх можливих варіантів і вибирається той, який задовольняє умові задачі.

Звідси видно, що школу потрібно розташовувати у населеному пункті з номером 5.



```
> p:=[80,40,65,100,74,90,56,34,120,23]:#задання кількості учнів у
#кожному з населених пункті
mn:=10000:
for i from 1 to n do
  g1:=shortpathstree(G,i):
  a:=vweight(g1):
  s:=0:
  for j from 1 to n do
    s:=s+a[j]*p[j]: od:
  if s<mn then mn:=s:k:=i: fi:
od:k:
```

5

Студент, використавши СКМ, розв'язує поставлену перед ним задачу, і таким чином, у нього не виникає психологічного бар'єру у застосуванні математичного апарату, він усвідомлює, який матеріал треба повторити (або вивчити).

Окрім вищенаведеної задачі, студентам можна запропонувати інший варіант задачі розміщення – про розміщення автомобілів [6]. Замість розв'язування аналітичним шляхом студентам пропонується використати моделювання, тобто створити модель процесу розміщення автомобілів і обчислити кількість розташованих автомобілів. На прикладі даної задачі складається уявлення про один метод розв'язування задач широкого класу, які не можуть бути розв'язані аналітично. Крім того, у студентів вимагається програмна реалізація запропонованих алгоритмів та проведення формального і змістовного аналізів.

Висновки. Розв'язування задач прикладного характеру (наприклад, задач на розміщення) з використанням систем комп'ютерної математики, дозволяє надати знанням і вмінням студентів практично значущого характеру, реалізувати міжпредметні зв'язки курсу математичної інформатики та інших навчальних дисциплін природничого напрямку і закладає основу для розвитку по-

треби використовувати комп'ютер у потрібні моменти діяльності.

СКМ треба розглядати як потужний інструмент комп'ютерної підтримки діяльності педагогів, учнів, студентів, інженерів, науковців, ефективність і методична цінність якого цілком залежить від вміння застосовувати його.

Не можна розв'язування задач повністю перекласти на комп'ютер і обмежитись тільки аналізом отриманих результатів; використання комп'ютера може допомогти у побудові графіків функцій, виконанні громіздких обчислень і перетворень; комп'ютер – це один із засобів, за допомогою якого може бути знайдений шлях до розв'язання, його використання не позбавляє від необхідності володіння певними знаннями стосовно методів розв'язування задач та

уміннями їх застосовувати. Для ефективного застосування СКМ необхідні:

- знання математичної термінології;
- знання методів і засобів розв'язування задач;
- вміння пра-

вильно сформулювати задачу, яку повинен виконати комп'ютер;

- здатність передбачити результат;
- вміння контролювати правильність розв'язування задачі на проміжних етапах;
- вміння аналізувати і досліджувати отриманий результат.

При використанні СКМ необхідно пам'ятати, що сучасний рівень їхнього розвитку не виключає появи навіть грубих помилок при виконанні символічних перетворень. У таких випадках певні перетворення необхідно виконувати вручну. Але це можливо, якщо користувач має достатні знання з математики і знає особливості роботи з конкретними системами комп'ютерної математики.

1. Аладьев В.З. Системы компьютерной алгебры: Maple: Искусство программирования / Аладьев Виктор Захарович. – М.: Лаборатория Базовых Знаний, 2006. – 792 с. : ил. – ISBN 5-93208-189-9.

2. Голубева Л.Л. Компьютерная математика. Числовой пакет MATLAB: курс лекций / Голубева Л.Л., Малевич А.Э., Щеглова Н.Л. – Минск: БГУ, 2007.

3. Грешиллов А.А. Как принять наилучшее

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В УПРАВЛІННІ БАНКІВСЬКИМИ РИЗИКАМИ

решение в реальных условиях / Анатолий Антонович Грешилов. – М.: Радио и связь, 1991. – 320 с.

4. Гурский Д. Вычисления в MATHCAD 12 / Д. Гурский, Е. Турбина. – С-Пб: Питер, 2006. – 544 с.

5. Зайченко Ю.П. Дослідження операцій: підручник [для студ. вищих навч. закл., що навч. за напрямками “Прикладна математика” та “Комп’ютерні науки”. – 4. вид., перероб. і доп.] / Юрій Петрович Зайченко. – К.: ЗАТ “ВІПОЛ”, 2000. – 687 с.

6. Зелковиц М. Принципы разработки программного обеспечения / Зелковиц М., Шоу А., Гэннон Дж.; пер. с англ. под ред. С.Д. Пашкева. – М.: Мир, 1982. – 368 с.

7. Самарский А. А. Введение в численные методы: учеб. пособие [для вузов / Московский гос. ун-т им. М.В.Ломоносова. – 3-е изд., стер.] / Александр Андреевич Самарский. – СПб.: Лань, 2005. – 288 с.

8. Скурихин В.И. Математическое моделирование / Скурихин В.И., Шифрин В.Б., Дубровский В.В. – М.: Техника, 1983. – 270 с.

9. Триус Ю.В. Комп’ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математики дисциплін: [монографія] / Юрій Васильович Триус. – Черкаси: Брама-Україна, 2005. – 400 с.

10. Шмидский Я.К. Mathematica 5: [самоучитель] / Яков Константинович Шмидский. – М.; СПб.; К.: Диалектика, 2004. – 580 с.

Валентина Страхарчук, кандидат економічних наук, доцент
кафедри економічної кібернетики
Анатолій Страхарчук, кандидат економічних наук, професор
кафедри комп’ютерних технологій
Львівського інституту банківської справи
Університету банківської справи
Національного банку України
м. Київ

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В УПРАВЛІННІ БАНКІВСЬКИМИ РИЗИКАМИ

Запропоновано математичну модель визначення величини ризику з урахуванням факторного навантаження. Розроблено імітаційну модель ризикової ситуації на прикладі банківського кредитного ризику, що змальовує реальну банківську ситуацію наразності на ризик і надає можливість впливати на її величину. Теоретичні викладення супроводжуються розробкою одного з варіантів комп’ютерної підтримки кількісної оцінки кредитного ризику на базі сучасних програмно-технічних засобів та механізму його практичного застосування.

Постановка проблеми. Банківська діяльність сьогодні супроводжується численними ризиками. Розвиток банківської системи, розширення спектру та зростання масштабів фінансово-кредитних операцій, зародження та швидкий розвиток грошового, фондового, валютного ринків, багатовекторний набір фінансових інструментів, швидкість здійснення трансакцій, погіршення загальноекономічної ситуації докорінно змінили функціонування банківської системи. Найхарактернішою її рисою стала невизначеність, неоднозначність ситуацій, які вимагають прийняття рішень щодо допустимого рівня ризику та захисту від нього.

Водночас банки за своїм призначенням мають

бути одним із найбільш надійних інститутів суспільства, основою стабільності та економічної безпеки держави. Оскільки банкіри працюють здебільшого з “чужими” грошима, то повинні намагатися знизити ризикованість своєї діяльності ретельніше, ніж інші підприємці. Отже, в умовах становлення ринкових відносин, нестійкого правового і економічного середовища, недостатньої підтримки з боку держави банки практично самостійно повинні не тільки зберігати, але й сприяти зростанню коштів своїх клієнтів. За таких умов першочергового значення в щоденній діяльності банків набуває професійний рівень управління ризиками як один з важливих напрямів управління банком, правильне формування політики стосов-

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В УПРАВЛІННІ БАНКІВСЬКИМИ РИЗИКАМИ

но ризиків банківської діяльності, що має важливе значення для стабілізації банківської системи, довіри до банківських установ.

У банківській практиці, як і в інших видах бізнесу, ризик пов'язується, насамперед, з фінансовими втратами, що виникають у разі реалізації певних ризиків [3]. Оскільки повністю уникнути ризиків неможливо, то ними можна і потрібно свідомо керувати, пам'ятаючи про те, що всі види ризиків взаємопов'язані і їх рівень постійно змінюється під впливом динамічного оточення.

Різкий спад фінансової стійкості традиційних клієнтів упродовж останніх років за умов розширення спектру банківських продуктів зумовив необхідність дослідження ризиків, що пов'язані з окремою банківською угодою. Сьогодні є надзвичайно актуальним обґрунтування заходів щодо побудови ефективних систем управління банківськими ризиками, зокрема, розробка та застосування методів їх кількісної оцінки, оскільки саме кількісна оцінка ризику є основою адекватного аналізу та прийняття рішень в умовах невизначеності. Актуальність теми підтверджується і нормативними документами, що визначають стратегію Національного банку України щодо запровадження нагляду на основі кількісної оцінки ризиків (постанова Правління Національного банку України від 15.03.2004 №104 "Методичні вказівки з інспектування банків "Система оцінки ризиків" та постанова Правління Національного банку України від 02.08.2004 №361 "Методичні рекомендації щодо організації та функціонування системи ризик-менеджменту в банках України"). Саме цим зумовлена актуальність та вибір теми наукової статті.

Аналіз останніх досліджень. При написанні роботи було здійснено огляд літературних та інших інформаційних джерел, періодичних видань вітчизняних та закордонних авторів, що досягли суттєвих результатів у теорії та удосконаленні практики управління банківськими ризиками: Дж. М. Кейнс, В. Вітлінський [1, 2], І. Гуцал, О. Дзюблюк, М. Пуховкіна, Т. Раєвська, С. Мочерний, А. Маршал, А. Пігу, Г. Клейнер, І. Балабанов, О. Ястремський, І. Лукасевич [4]. Здійснено аналіз основних законодавчих та нормативних актів: Постанови Правління Національного банку України про "Методичні вказівки з інспектування банків "Система оцінки ризиків" [6], Постанови Правління Національного банку України про "Методичні рекомендації щодо організації та функціонування системи ризик-менеджменту в банках України" [7] тощо.

Метою статті є аналіз особливостей прояву ризику в банківській діяльності та методів його

кількісної оцінки і на цій основі розробка математичної та імітаційної моделей кількісної оцінки ризиків та автоматизованої технології їх реалізації.

Виклад основного матеріалу. Як свідчить практика функціонування систем управління ризиками – в основі прийняття рішень повинні лежати результати аналізу ризику, а в основі аналізу – кількісна його оцінка, оскільки саме кількісна оцінка ризику є основою достовірного знання можливих масштабів ризику, без якого неможливо приймати адекватні рішення про діяльність в умовах ризику, а, отже, й ефективно ними управляти.

Оцінка ризиків – це визначення кількісним або якісним способом ступеня ризику. Як впливає із самої природи ризику, розкритої раніше, його оцінка не може бути ідеальною, оскільки ризик за своєю природою передбачає невизначеність. Отже, будь-який метод оцінки ризику може забезпечити деяке наближення до реального результату, але не дозволяє досягти ідеальної оцінки, тобто певні похибки мають завжди місце [1].

У процесі управління ризиком вагомим значення набувають методи кількісної оцінки ризиків. Що досконалішими є методи оцінки ризиків, то більш адекватною є оцінка ризиків. Серед підходів до кількісної оцінки ризику виділено такі: статистичний метод оцінки; метод експертних оцінок; використання аналогій; комбінований метод; метод імітаційного моделювання. На основі порівняльного аналізу цих методів систематизовано недоліки і переваги кожного з них.

Перевагою статистичного методу оцінки ризику є нескладність математичних розрахунків, а суттєвим недоліком – необхідність великих обсягів вихідних даних (що більший масив, то достовірніша оцінка ризику) [2]. Зроблено висновок, що статистичні методи не забезпечують оцінки ризику в умовах обмеженості інформаційного контуру з урахуванням індивідуальних особливостей певної ситуації. Слід зазначити, що цей недолік статистичного методу стосується і новостворених об'єктів, що досліджуються, про які, як правило, немає достовірної інформації.

Щоб кількісно визначити ризик, у переважній більшості випадків, необхідно знати його ступінь, тобто можливі наслідки окремої події та імовірність цих подій [2, 4, 5]:

$$W = p_n x, \quad (1)$$

де: W – величина ризику; p_n – імовірність небажаних наслідків; x – величина (обсяг) цих наслідків.

Метод експертних оцінок, на відміну від статистичного, може використовуватись в умовах дефіциту і навіть повної відсутності інформації. У цьому його найсуттєвіша перевага порівняно з

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В УПРАВЛІННІ БАНКІВСЬКИМИ РИЗИКАМИ

іншими методами. Проте достовірність експертних оцінок сьогодні набагато нижча за 50%, у критичних точках суттєво знижується конкретність оцінок аналітиків, різко падає достовірність оцінок.

Щодо оцінки банківських ризиків – основна проблема полягає у приналежності молоді банківської системи України до новостворених об'єктів. Суттєвою проблемою є й особлива “конструкція” їхньої структури, що дає змогу розчленувати їх на відносно велику кількість відособлених частин. Звідси – відсутність достатньої кількості статистичних даних у позірній їх “розрізненості”, неможливість проведення експерименту над реальними системами з метою збору необхідних даних і виявлення їхніх слабких сторін і відгуків на різні зовнішні впливи.

Зважаючи на ці проблеми, доходимо висновку, що основною перевагою методу імітаційного моделювання при оцінці банківських ризиків над іншими є те, що він базується на заміні експериментів над реальними об'єктами експериментами над їхніми моделями, при цьому реальні статистичні дані замінюються даними, отриманими на основі вибірки з чисел, що підкоряються тим самим законам розподілу, які й реальні. Метод імітаційного моделювання дає можливість одержати аналог статистичних даних, беручи їх не з життя, а з псевдореального функціонування моделі даючи при цьому найточніші результати. Він позбавлений недоліків наведених щодо інших методів кількісної оцінки ризиків.

Методика кількісної оцінки кредитного ризику окремої угоди, що запропонована в роботі, базується на результатах оцінки кредитоспроможності позичальника, використовує для оцінки ступеня ризику метод імітаційного моделювання і враховує факторне навантаження найбільш суттєвих чинників кредитного ризику.

Використовуючи рейтинговий метод оцінки кредитоспроможності позичальника та враховуючи основні фактори ризиковості окремої кредитної угоди, в представленій роботі запропоновано

Sk. Величина ризику відповідно до формули (1):

$$R = \xi_i \times S_k. \quad (2)$$

Проаналізувавши основні чинники впливу на ризик втрати грошових ресурсів від надання кредиту, врахуємо їх у розрахунку ризику, а саме: рейтинг позичальника та суму застави за окремою угодою, що впливають на величину ризику обернено пропорційно. Отже величину кредитного ризику за окремою кредитною угодою розраховуємо за формулою:

$$R = \xi_i^r \times \frac{S_k}{\left(1 + \frac{S_z}{S_k}\right)}, \quad (3)$$

де: ξ_i – нормально розподілена випадкова величина;

r – середній рейтинг позичальника;

S_k – сума кредиту;

S_z – величина застави.

Для більшої точності оцінки ризику необхідно змодельовати якомога більший масив нормально розподілених випадкових величин (ξ_i).

Використання запропонованої методики розглянемо на конкретному прикладі. До банку із заявою на отримання кредиту в сумі 200 000 грн. для закупівлі офісної техніки звернулось деяке підприємство. Разом із заявою на отримання кредиту до банку підприємство подало повний пакет документів. В якості забезпечення було запропоновано приміщення офісу, застава вартістю якої становить 240 000 грн.

Запропонована методика передбачає на основі бухгалтерської звітності (балансу і звіту про фінансові результати) за допомогою фінансових і статистичних функцій попереднє обчислення та аналіз низки показників (рис. 1) для визначення рейтингу позичальника і на цій основі, застосовуючи метод Монте-Карло, визначення ступеня ризику за окремою угодою, на який наражається банк в результаті надання кредиту позичальникові.

Для визначення рейтингу клієнта-позичальни-

	A	B	C	D	E	F	G	H
1								
2	Фінансові показники позичальника							
3	Високотіквідні активи (Aв)	Ліквідні активи (Aл)	Оборотні активи (Ao)	Необоротні активи (An)	Власний капітал (Bк)	Поточні короткострокові зобов'язання (Зп)	Дебіторська заборгованість	Залучені кошти (Зк)
4	99 400,00 грн.	2 450 000,00 грн.	3 101 800,00 грн.	1 083 000,00 грн.	3 151 200,00 грн.	1 098 800,00 грн.	850 000,00 грн.	1 098 800,00 грн.

Рис. 1. Шаблон для введення фінансових показників позичальника

математичну модель кількісної оцінки ризику позичальника. Позначимо максимальну суму, яку може втратити кредитор за певною угодою як

ка слід розрахувати: коефіцієнт миттєвої (абсолютної) ліквідності ($Кл_1$), коефіцієнт поточної ліквідності ($Кл_2$), коефіцієнт загальної ліквідності ($Кл$) позичальника:

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В УПРАВЛІННІ БАНКІВСЬКИМИ РИЗИКАМИ

$$K_{Л1} = \frac{A_в}{3_n} = \frac{\text{Гроші} + \text{Короткострокові вкладення}}{2;3 \text{ розд. пасиву}} \quad (4)$$

де: $A_в$ – високоліквідні активи;

3_n – поточні короткострокові зобов'язання.

За результатами розрахунку цього коефіцієнта позичальникові присвоюється кредитний рейтинг ($K_{Л1} > 0,2$ – 5 балів; $< 0,2$ – 4 бали; $< 0,1$ – 0,15 – 3 бали; $< 0,05$ – 0,1 – 2 бали; $< 0,05$ – 1 бал).

Для визначення коефіцієнта поточної ліквідності ($K_{Л2}$) застосовуємо формулу:

$$K_{Л2} = \frac{A_в + \text{дебет заборгован}}{3_n} \quad (5)$$

Визначення коефіцієнта $K_{Л2}$ та відповідно до нього рейтингу позичальника здійснюється з урахуванням шкали: $K_{Л2} > 0,5$ – 5 балів; $< 0,4$ – 0,5 – 4 бали; $< 0,3$ – 0,4 – 3 бали; $< 0,2$ – 0,3 – 2 бали; $< 0,2$ – 1 бал.

Для визначення коефіцієнта загальної ліквідності ($K_{Л}$) застосовуємо формулу:

$$K_{Л} = \frac{A_o}{3_n} \quad (6)$$

де: A_o – оборотні активи.

Для визначення рейтингу за цим показником враховуємо таку градацію: $K_{Л} > 2,0$ – 5 балів; $< 1,5$ – 2,0 – 4 бали; $< 1,0$ – 1,5 – 3 бали; $< 0,5$ – 1,0 – 2 бали; $< 0,5$ – 1 бал.

Загальні результати обчислень показників платоспроможності (коефіцієнтів ліквідності) та відповідні рейтинги позичальника наведено на рис. 2.

Кл2		f = (Aв+Дебіторська заборгованість)/3п	
	A	B	C
5			
6	Коефіцієнти ліквідності		Рейтинг
7	Кл1	0,09	2
8	Кл2	0,86	5
9	Кл	2,82	5
10	Середнє значення		4,00

Рис. 2. Результати обчислень коефіцієнтів ліквідності

Для визначення ступеня залежності позичальника від зовнішніх джерел фінансування необхід-

но розрахувати показники фінансової стійкості:

- коефіцієнт маневреності який характеризує ступінь мобільності власних коштів позичальника і визначається за формулою:

$$KM = \frac{B_k - A_n}{B_k} \quad (7)$$

де: B_k – власний капітал;

A_n – необоротні активи.

Оптимальне значення $KM > 0,5$. Рейтинг за цим коефіцієнтом такий: $KM > 0,5$ – 5 балів; $< 0,4$ – 0,5 – 4 бали; $< 0,3$ – 0,4 – 3 бали; $< 0,2$ – 0,3 – 2 бали; $< 0,2$ – 1 бал.

- коефіцієнт незалежності, який характеризує ступінь фінансового ризику, тобто розмір залучених коштів на 1 грн. власних коштів позичальника. Він розраховується за формулою:

$$K_n = \frac{3_k}{B_k} \quad (8)$$

де 3_k – залучені кошти (довгострокові та поточні зобов'язання).

Кредитний рейтинг за цим показником може бути таким: $K_n < 1,0$ – 5 балів; $> 1,1$ – 1,0 – 4 бали; $> 1,5$ – 1,1 – 3 бали; $> 2,0$ – 1,5 – 2 бали; $> 2,0$ – 1 бал (рис.3).

KM		f = (Bк-Ан)/Bк	
	A	B	C
11	Коефіцієнти фінансової стійкості		Рейтинг
12	KM	0,66	5
13	Kn	0,35	5
14	Середнє значення		5,00

Рис. 3. Результати обчислень коефіцієнтів фінансової стійкості

На основі звіту про фінансові результати визначимо показники рентабельності (активів, продажу, власного капіталу) (рис. 4).

1). Рентабельність активів визначаємо за формулою:

$$Pa = \frac{\text{Чистий прибуток}}{\text{Активи}} \quad (9)$$

Рейтинг за цим показником: $Pa > 0,15$ – 5 балів; $< 0,07$ – 0,15 – 4 бали; $< 0,04$ – 0,07 – 3 бали; $< 0,02$ – 0,04 – 2 бали; $< 0,02$ – 1 бал.

2). Рентабельність продажу обчислюємо за формулою:

	A	B	C	D	E
15					
16	Фінансові результати діяльності позичальника				
17	Чистий дохід	Операційні витрати	Чистий прибуток	Прибуток до оподаткування	Активи
18	5 267 600,00 грн.	555 800,00 грн.	350 000,00 грн.	500 000,00 грн.	4 250 000,00 грн.

Рис. 4. Шаблон для введення фінансових результатів діяльності позичальника

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В УПРАВЛІННІ БАНКІВСЬКИМИ РИЗИКАМИ

$$P_n = \frac{\text{Чистий прибуток}}{\text{Обсяг реалізованої продукції (без ПДВ)}} \quad (10)$$

Рейтинг за цим показником: $P_n > 0,12$ – 5 балів;
 $< 0,08 - 0,12$ – 4 бали; $< 0,04 - 0,08$ – 3 бали; $< 0,02 - 0,04$ – 2 бали; $< 0,02$ – 1 бал.

3). Рентабельність власного капіталу розраховуємо за формулою:

$$P_{вк} = \frac{\text{Прибуток до оподаткування}}{\text{Власний капітал}}$$

Цей показник повинен становити не менше 0,1.

Результати розрахунків показників рентабельності зображено на рис. 5.

Рп	А	В	С
19			
20	Рентабельність		Рейтинг
21	Рентабельність активів	0,08	4
22	Рентабельність продажу	0,07	3
23	Рентабельність власного капіталу	0,11	5
24	Середнє значення		4,00

Рис. 5. Результати обчислень показників рентабельності

Отже середній рейтинг позичальника становить 4,33.

Створена імітаційна модель ризикової ситуації на прикладі кредитного ризику позичальника змальовує реальну банківську ситуацію, відображає нараженість на кредитний ризик і надає можливість впливати на її величину. В роботі запропоновано один з варіантів автоматизованої технології реалізації цієї моделі в середовищі *Microsoft Office*.

Досягнення мети якомога точнішого визначення величини кредитного ризику вимагає урахування неконтрольованих випадкових факторів, які безпосередньо впливають на величину ризику. А відтак за допомогою відповідної статистичної функції слід згенерувати низку нормально розподілених випадкових чисел (ξ_i), які визначатимуть можливість настання чи не настання події. Розрахунки показали, що величина ризику в абсолютному вимірі становить 19474,34 грн., а у відсотках – 9,74% (рис. 6).

Виходячи з результатів розрахунків величини ризиків можна зробити висновок, що в майбутньому ризик є досить мінливим і тому для отримання більш точних результатів і тенденції зміни його величини слід генерувати досить великий масив випадкових чисел.

Графічне зображення мінливості ризику ми отримали з результатів аналітичних розрахунків величини ризику. Лінія тренду характеризує, по-перше, тенденцію зміни величини ризику, а по-друге, саму величину ризику (рис. 7).

Аналізуючи отримані результати, доходимо висновку, що аналізована кредитна угода є помірно ризикованою, а отже, банк може надати позичальникові кредит у повній сумі.

Запропонований метод оцінки кредитного ризику дозволяє, змінюючи факторне навантаження (розмір кредиту чи величину застави), при розрахованій рейтинговій оцінці, визначити величину ризику для різних наборів даних, а отже, є досить ефективним, оскільки дозволяє за допомогою імітаційної моделі коригувати величину ризику.

Дослідження, що були проведені в роботі, дали підставу зробити низку **висновків** та узагальнень теоретичного і практичного характеру:

- ризик є обов'язковим елементом ринкової економіки, з урахуванням якого будуються всі економічні відносини;

- розроблена математична модель визначення

величини ризику з урахуванням основних факторів навантаження на ризик змальовує реальну банківську ситуацію, яка відображає нараженість на кредитний ризик і надає можливість впливати на її величину;

- запропонований в роботі метод кількісної оцінки ризику забезпечує можливість за допомогою створеної імітаційної моделі ризикової ситуації приймати адекватні рішення, коригувати величину ризику, і на цій основі ефективно здійснювати ризик-менеджмент.

- теоретичні викладення щодо застосування імітаційних моделей для кількісної оцінки ризиків є цікавими, водночас не дають можливості застосувати їх в практичній діяльності. Один з варіантів автоматизованої технології реалізації моделі, запропонований в роботі, забезпечує можливість її зручного практичного застосування у банківській практиці для кількісної оцінки ризику, а отже, й підвищення ефективності системи управління банківськими ризиками.

1. Вітлінський В.В., Верченко П.І. Аналіз, моделювання та управління економічним ризиком. – К.: КНЕУ, 2000. – 292 с.

Неля Глузман, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри методик початкової та дошкільної освіти
Республіканського вищого навчального закладу
“Кримський гуманітарний університет”
м. Ялта

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

У статті дається порівняльний аналіз форм професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у ВНЗ і університетах за кордоном. Автор розглядає специфічні характеристики і тенденції розвитку цієї підготовки в умовах оновлення системи початкової освіти.

Постановка проблеми. Соціальна ефективність та адекватність, особистісна орієнтованість, диференціація та індивідуалізація освіти на засадах варіативності освітніх програм, демократизм і гуманізм – це ті цінності, які безпосередньо визначають сучасну світову політику в напрямі загальної освіти в цілому й початкової школи зокрема. Похідними від цих цінностей є цілі, які декларуються урядами країн щодо професійної підготовки вчителів початкових класів.

Для активної участі професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ України в модернізації вищої педагогічної освіти в умовах Болонського процесу необхідно достатньо повно уявляти структуру, специфіку зміст і тенденції сучасного розвитку зарубіжної історико-педагогічної спадщини. Тому звернемося до аналізу тенденцій розвитку сучасної початкової освіти в світовому просторі.

Високий рівень життя й економічного розвитку в країнах Європейського Союзу значною мірою забезпечується ефективністю функціонування національних систем освіти, а особливо тією увагою, яка приділяється питанням освіти громадян цих країн, починаючи з народження. Провідна мета перебудови початкової школи в європейському освітньому просторі – це забезпечення рівних можливостей дітей на отримання якісних стартових знань як базових для навчання протягом життя. Принцип рівності шансів трансформується безпосередньо у вимозі до закладів початкової освіти навчити кожну дитину, незалежно від її соціального, культурного, етнічного походження: читати, рахувати, писати, орієнтуватися в довколишньому світі, жити та працювати в колективі [3].

Принцип “початкова школа не може бути неуспішною” вимагає стрімкого розвитку нових про-

гресивних концепцій; упровадження сучасних технологій і науково-методичних досліджень у навчальний процес; підготовки нової генерації педагогічних кадрів, починаючи з вчителя початкових класів. У зв’язку з цим необхідно відзначити, що основні сучасні тенденції розвитку вищої освіти педагогів за рубежом достатньо глибоко освітлені рядом дослідників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед вітчизняних учених проблеми сучасного розвитку та модернізації вищої освіти в країнах Західної Європи розглядалися у працях Г. Братиця, Т. Коваля, О. Локшина, Н. Лавриченко, А. Максименко, Б. Мельниченко, Н. Посригача та ін., які в своїх дослідженнях підкреслювали окремі аспекти реформування та важливі принципи функціонування сучасної вищої освіти в окремих країнах ЄС у контексті формування єдиного європейського освітнього простору.

На теоретико-методологічному рівні проблеми сучасних тенденцій розвитку вищої освіти в європейських країнах з урахуванням профілю вищого навчального закладу були висвітлені в дослідженнях Н. Авшенюка, І. Галицької, Л. Волинець, Н. Пилат, Л. Пуховської та ін.

Проблему реалізації змісту полікультурної освіти у контексті національних освітніх систем Європейського Союзу окреслили у своїх працях такі науковці: С. Коваленко, В. Кідд, Д. Морлі, Г. Поберезька, К. Робінс, П. Сатч, С. Синенко, А. Сбруєва та ін.

Дослідженню освітніх реформ, що впроваджуються в розвинених країнах світу, та їх ретельному аналізу присвятили свої роботи вітчизняні та зарубіжні науковці І. Гушлевська, Т. Зевченко, К. Корсак, О. Кузнецова, Е. Кейа, С. Никитюк, О. Петерс, Н. Шулька та ін.

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

Виклад основного матеріалу. Виходячи з аналізу наведених досліджень, приходимо до висновку, що вища школа зарубіжних країн упродовж багатьох століть нагромадила значний позитивний досвід підготовки вчительських кадрів, тому проаналізуємо сучасний стан підготовки вчителя початкових класів за кордоном.

Західноєвропейська цивілізація – найперевірена, про що свідчить рівень соціально-економічного розвитку країн Заходу. Саме вона дала світу перший спеціальний навчальний заклад із професійної підготовки вчителів.

Ідея створення окремих закладів для підготовки вчителів виникла ще у XVII ст., коли в 1685 р. в місті Реймсі (Франція) Лассаль, творець християнських шкіл для дітей простих людей, відкрив учительську семінарію, в якій готували вчителів для сільських шкіл. Пройшло більше століття, перш ніж з'явилася Паризька національна школа для підготовки вчителів. З часом, у 1833 р., за законом Гізо, кожний департамент повинен був створити й утримувати “нормальну школу” – тип навчального закладу, де готували вчителів початкової школи [10, 122].

Система підготовки вчителів початкових класів у Франції сформувалася в кінці XIX ст. і зумовлена системою освіти, що склалася на той час, наявністю відповідних типів шкіл, для яких готували вчителів, а також змістом освіти, принципами та методами навчання в них. Вона відзначалася суворою централізацією та регламентацією й мало змінилася з часу утворення.

Ідея педагогічної підготовки вчителів у Німеччині формувалася у XVIII столітті. Так, 1700 р. в м. Гота зроблено першу спробу створити семінарію для підготовки вчителів, але вона виявилася невдалою.

Готувати самостійно вчителів для школи в цей період почав німецький педагог А.Г. Франке (1663 – 1727), який брав студентів із стипендіатів, що безкоштовно харчувалися й навчалися в університеті. Ці студенти повинні були щодня давати уроки протягом двох годин у його школі. Щотижневі засідання, наради всіх вчителів, розроблені інструкції, взаємні відвідування уроків і постійний нагляд інспектора школи повинні були забезпечити єдність методів навчання. У 1707 році А.Г. Франке створив семінарію для невеликої кількості слухачів, у якій протягом дворічного курсу навчання забезпечували філологічну та дидактичну підготовку для викладання у вищих класах середніх шкіл. За це слухачі повинні були відпрацювати у його школах не менше трьох років. Отже, А.Г. Франке перший започаткував спеціальну підготовку вчителя.

Надалі почали успішно працювати й інші семінарії, відкриті учнями Франке. Так, у 1732 р. одночасно з сирітським будинком Німейер відкрив у м. Штеттіні прусську вчительську семінарію. У 1736 році з'явилася друга – у монастирі Берген поблизу Магдебурга. Такі навчальні заклади були основною формою підготовки вчителів у кінці XVIII та у XIX ст. у Франції, Німеччині й інших європейських країнах [10, 123].

Найстарішим німецьким ВНЗ є університет у Гейдельберзі, заснований у 1386 році. Ряд інших університетів вже відсвяткували своє 500-річчя, в тому числі багаті традиціями університети міст Ляйпцига (заснований у 1409 р.) та Росток (1419).

У XIX – першій половині XX століття визначальним для університетів був освітнянський ідеал, який тодішній міністр освіти Пруссії Вільгельм фон Гумбольдт намагався втілити у життя в заснованому 1810 року Берлінському університеті. ВНЗ гумбольдтського зразка був задуманий для незначної кількості студентів. Він мав стати передусім місцем чистої науки, вільним від досліджень і навчання [1, 73].

В Англії підготовку майбутніх учителів розпочато в кінці XVIII ст., коли з'явилися школи, що працювали за системою взаємного навчання Ланкастера та Белла. Навчальні заняття проводили учні-монітори, які набували педагогічних знань у спеціальних інтернатах. У першій половині XIX ст. моніторіальну систему замінило форма педагогічної освіти, в межах якої кращі випускники початкової школи після чотирьох – п'яти років навчання в досвідченого педагога працювали в школі. Недоліками обох систем був молодий вік учителів, їх слабка загальноосвітня та педагогічна підготовка.

Перші педагогічні коледжі в Англії з'явилися в 40-х роках XIX ст. Це були здебільшого інтернатні навчальні заклади з дворічним строком навчання. З часом відкривають також денні коледжі.

У XIX ст. справою підготовки чеських учительських кадрів займався Г. Ліндер. Він поклав початок створенню теоретичної, науково обгрунтованої структури підготовки вчителів, організував спеціальну експериментальну школу.

У першій половині XX ст. в країні сформовано державну систему підготовки вчителів у навчальних закладах, що включали вчительські семінарії з чотирирічним строком навчання (середні школи спеціального профілю, серед яких у 1937/38 навчальному році в Чехословаччині було: чеських і словацьких – 50, німецьких – 10, угорських – 3, 4 українських і одна польська; педагогічні академії, які готували вчителів початкових класів (у 1930/31 навчальному році їх було три – у Бра-

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

тиславі, Празі і Брно); університети – вищі навчальні заклади, в яких навчалися майбутні учителі гімназій і реальних училищ.

До 1984 року підготовку вчителів початкових класів у Греції здійснювали педагогічні училища (1834–1934) й педагогічні академії (1934–1991), які були середніми спеціальними освітніми закладами. Діяльність останніх контролювалася Міністерством національної освіти та релігії.

З 1984 року функцію підготовки вчителів початкових класів почали здійснювати педагогічні відділення початкової освіти при університетах Греції, які деякий час співпрацювали із педагогічними академіями. До цього відбулися дуже важливі зміни у системі вищої освіти. Так, згідно зі статтею 16 Конституції Греції, в якій проголошувалася свобода дослідницької та викладацької діяльності та повна автономія вищих навчальних закладів, а також завдяки наданню їм Законом 1268 від 1982 року статусу юридичної особи, підтвердилося право університетських відділень самостійно розробляти навчальні плани відповідно до їх можливостей, запитів студентів, майбутніх науковців і сучасних потреб грецького суспільства. Таким чином, із часу створення педагогічних відділень початкової освіти й донині навчальні плани розробляються самими відділеннями [4, 74].

Давня історія системи підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл у Японії. Її створення було зумовлено запровадженням понад 100 років тому загального обов'язкового початкового навчання. Перший варіант цієї системи сформовано в кінці XIX ст., після незакінченої буржуазної революції 1868 р. і реформ Мейдзі, що засвідчили перехід Японії від феодалізму до капіталізму. Японську систему підготовки вчителів створено на основі досвіду європейських високорозвинених країн. Основним її елементом була вчительська школа, яку називали “сіхангакко”.

Зміст освіти в учительських школах Японії забезпечував загальноосвітню та педагогічну підготовку. Педагогічний цикл дисциплін за навчальним планом у кінці XIX – на початку XX ст. був розрахований приблизно на 200 годин і включав: педагогіку, психологію, історію педагогіки, логіку, методику навчання, шкільне управління та шкільну гігієну. Багато часу відводили для педагогічної практики, питома вага якої складала 60% навчального часу, трудової підготовки – від 5 до 10%, для естетичного виховання дівчат і фізичного розвитку юнаків – понад 10%.

В історії розвитку освіти в США В.К. Елманова виділяє п'ять етапів:

1606 – 1776 рр. – відкриття коледжів, які готували здебільшого священиків;

1777 – 1862 рр. – секуляризація вищої школи;

1863 – 1900 рр. – організація університетів;

1901 – 1950 рр. – поява та розвиток дворічних коледжів;

1951 р. – до сьогодення – перебудова системи вищої освіти з урахуванням науково-технічного прогресу [2].

На підставі наведеної періодизації можна зробити висновок, що система підготовки вчителя початкових класів у США сформувалася пізніше (у першій половині XX ст.), ніж у Західній Європі, де вона склалася вже у XIX столітті. Основною формою підготовки вчителів для початкової школи в той час були педагогічні коледжі.

Нові тенденції підготовки вчителів у різних країнах світу проявилися в прийнятті відповідних законів і постанов про перебудову системи підготовки педагогічних кадрів. В Англії прикладом можуть слугувати доповідь Комісії Джеймеса (1972), консультативний документ про підготовку вчителів (1979) і “Якість викладання” (Біла книга, 1983 р.), в Німеччині – тези про підготовку вчителів (1975) та рішення Комісії Міністерства вищої освіти та культів земель (1979), у Франції – Закон про орієнтацію шкільної системи (1989), у Китаї – “Постанова про реформу системи народної освіти” (1985) та “Програма реформи та розвитку народної освіти” (1993) [6, 118].

Головними засадами освітньої політики в розвинених країнах можна вважати: демократизацію та гуманізацію освіти; поєднання спрямовуючої ролі держави, громадської й приватної ініціативи; свободу вибору вчителями методів і засобів навчання; увагу до матеріального забезпечення реалізації освіти; використання для задоволення освітніх потреб сучасних досягнень науки й техніки; зацікавленість економічної сфери у вдосконаленні освіти, що виявляється у створенні ряду освітніх фондів і програм (Форда, Карнегі, Нафілда, Сороса та ін.); координацію діяльності освітніх закладів і релігійних, культурно-мистецьких та інших громадських об'єднань; додержання в усіх ланках освітньої системи норм державного законодавства, а також історичних національних традицій [9, 7 – 8].

Порівняльний аналіз змін у підготовці педагогічних кадрів свідчить про чітко виражену тенденцію переходу до університетської освіти як основного шляху формування вчителя для всіх типів шкіл. Починаючи з середини 60-х років, строк навчання збільшився до чотирьох – п'яти років.

У США, наприклад, з середини 70-х років університети готували вже 90% усіх вчителів [5].

Для майбутньої професійної діяльності тепер

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

у багатьох західних країнах потрібно два дипломи – про теоретичну підготовку та професійну придатність. Перший видають після успішного складання теоретичних іспитів із загальноосвітніх дисциплін за профілем спеціалізації (два – чотири роки навчання), другий – після практичної професійно-педагогічної підготовки. Причому цілісну підготовку можуть забезпечувати як один спеціальний, так і різні навчальні заклади. Це стало можливим після відкриття одно – дворічних спеціалізованих шкіл при університетах, інститутах вищої освіти і політехнічних закладах.

Цілі реформування підготовки американських учителів сформовано в книзі “Завтрашні вчителі”, яка була опублікована групою Голмса (її ще називають, “національний консорціум з дослідницьких університетів за поліпшення підготовки вчителя”. Протягом 10 років ця група утримувала найвищий національний рейтинг у реформуванні педагогічної освіти США):

1) зробити підготовку вчителів більш інтелектуально значущою;

2) визнати відмінності в рівні знань, умінь і навичок учителів, у їхній освіті, сертифікації та роботі;

3) створити професійно-релевантні й інтелектуально виправдані стандарти вступу до професії (іспити, освітні вимоги);

4) об'єднати вимоги з підготовки вчителів у вищих педагогічних закладах з вимогами до вчителів середніх шкіл;

5) зробити середні школи кращим місцем для роботи й підвищення фахового рівня педагогів.

У цьому ж документі визначаються такі напрямки вдосконалення підготовки педагогічних працівників:

- підвищення наукоємного та інтелектуального рівнів освіти майбутніх учителів завдяки новому змісту академічних предметів;

- використання нетрадиційних методик викладання;

- максимальна активізація практики студентів у школі;

- застосування інноваційних педагогічних технологій;

- упровадження нових критеріїв оцінки знань та вмінь студентів з удосконаленням системи іспитів;

- реалізація багатогранних зв'язків університетів зі школами.

Це означає, що зміст методичної підготовки як складової професійної підготовки вчителів зарубіжжя, зазнав відповідних змін. Своєю чергою, даний висновок слугує підтвердженням нашої думки про динамічний характер досліджуваного

напрямку підготовки фахівців початкової школи у педагогічних університетах.

Аналіз структури підготовки вчителів початкових класів у системі вищої освіти західноєвропейських країн свідчить про перехід до університетського рівня професійної педагогічної освіти. Цьому сприяло використання різних типів навчальних закладів: у США, Канаді, Японії – університети, в Англії – інститути вищої освіти, вищі педагогічні школи – у Німеччині, Австрії, Бельгії, Швейцарії, Норвегії, Фінляндії, Швеції; інститути підготовки вчителів у Франції [7, 8].

Слід зауважити, що зміст освіти вищих педагогічних навчальних закладів у світовій практиці поєднує загальноосвітню та професійну підготовку з предметною спеціалізацією. Так, у ВНЗ Франції широкопрофільна підготовка вчителів початкових класів забезпечується на основі двох підходів до розуміння вчительської професії: учитель-учений – академічний підхід; учитель-педагог – поширений підхід, який підтримується Міністерством освіти. На основі зазначених підходів визначаються програми інтегрованих курсів, які складаються з теоретичної (базові знання) та практичної (професійноспрямовані вміння) частин.

За навчальними планами США та Англії, професійна педагогічна підготовка вчителів початкових класів включає три компоненти: опанування теоретичних дисциплін педагогічного циклу, професійних курсів (математика, читання, образотворче мистецтво та праця, історія, географія, фізкультура та співи з методиками їх викладання у школі) й педагогічна практика в школі.

Таким чином, результати проведеного аналізу уможливають висновок, що методична підготовка майбутніх учительських кадрів для початкових шкіл у зарубіжних країнах також виступає на стику двох напрямів підготовки: спеціального й педагогічного. Це узгоджується із запропонованою нами структурою професійної математичної підготовки вчителів початкових класів та виступає підґрунтям використання інтегративних зв'язків у навчально-виховному процесі педагогічного університету.

Крім того, особливого значення у різних країнах світу надається педагогічній практиці вважається, що важливою умовою забезпечення ефективної професійної підготовки вчителя початкових класів є модернізація педагогічної практики в процесі підготовки вчителя початкових класів. Так, наприклад, у сучасній Франції створено три моделі організації педагогічної практики: 1) педагогічна практика відіграє підпорядковану роль; 2) у ході педагогічної практики сту-

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

денти оволодівають тільки методичними прийомами; 3) студент у ході педагогічної практики опановує аналітичну педагогіку.

У французькій педагогічній освіті накреслюється тенденція у реформуванні педагогічної практики в таких напрямках: збільшення тривалості практики, різноманітність місць її проведення; системність задач проходження педагогічної практики з поступовим ускладненням її змісту; проведення практики в спеціальних навчально-виховних центрах, в яких зібрано все передове та краще.

Методики окремих предметів вивчаються на старших курсах у тісному зв'язку з педагогічною практикою, що дає підставу визначити два компоненти методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів у зарубіжних країнах – теоретичний та практичний. Даний факт особливо важливий, оскільки він розкриває спільність визначення складових у вітчизняній та зарубіжній професійно-педагогічній підготовці студентів.

Якщо зважити, що серед основних форм практичного компонента методичної підготовки виступає традиційна (довготривала, з відривом від навчальних занять) та серійна (короткотривала без відриву від занять) практики, то ми приходимо до необхідності повернення вищої педагогічної школи України до національного історичного досвіду. Запровадження з середини XX століття педагогічної практики протягом всього періоду навчання у ВНЗ з метою підвищення професійного рівня випускників можна вважати далекоглядною позитивною тенденцією української системи народної освіти.

Привертає увагу досвід підготовки вчителя початкових класів у Франції. Як наголошується у дослідженнях Н.А. Константинова, Е.Н. Мединської, М.Ф. Шабаєва, Н.Г. Шабло, професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів включає такі напрями:

- мотивованість вибору педагогічної професії (майбутні студенти педагогічних університетів відбираються на підставі особової справи та спеціальної співбесіди);

- формування особистісних якостей вчителя початкових класів за допомогою курсів на вибір: інтегрованість свідомості, глобальність мислення, широка інформованість;

- підготовка вчителя до розв'язання сучасних проблем: шкільне пристосовування дітей різних етнічних груп;

- практична спрямованість у викладанні психології та педагогіки: майбутні вчителі опановують тестові завдання та техніку їх розшифровки.

У Великобританії під час професійної підготов-

ки вчителя початкових класів в університетах особливої уваги надається глибокому оволодінню майбутніми вчителями одним з основних предметів, що викладається в початковій школі, а також вивченню особливостей навчання дітей з тими або іншими фізичними та розумовими відхиленнями від норми. На відміну від української системи навчання у ВНЗ, в англійських ВНЗ існує така форма навчання, як тьюторська. Тьютор, на відміну від звичайного викладача, не навчає якогось предмету, а допомагає студенту скласти план навчання та консультує його з даного питання протягом усього періоду навчання. Педагогічна освіта в Англії має низку цікавих практичних особливостей, наприклад:

- ВНЗ зобов'язаний спостерігати за роботою своїх випускників у школі не менше року після випуску;

- ВНЗ зобов'язаний залучати до навчального процесу кращих шкільних учителів.

Значну частку професійної підготовки, згідно з навчальним планом, складає самостійна робота студентів.

У німецьких ВНЗ практикується написання студентами великої кількості рефератів, виконання творчих завдань, проєктів та ін.; звіти, доповіді у формі виступу на семінарах є умовою допуску до здачі іспитів та заліків. Також спостерігається стійка тенденція до скорочення лекційної форми проведення занять і до збільшення занять у формі семінарів. Практикується підготовка проведення семінарів самими студентами. Студентам надається велика консультаційна допомога провідними викладачами курсів. Індивідуальна форма роботи зі студентами в Німеччині займає значне місце в навчальному процесі.

Аналізуючи досвід педагогічних ВНЗ та університетів різних країн з професійної підготовки учителів початкових класів, можна виявити загальні тенденції вдосконалення навчання студентів:

- психолого-педагогічна та соціологічна спрямованість змісту педагогічної освіти;

- практична підготовка майбутнього вчителя до спілкування на основі тренінгових занять;

- реформування педагогічної практики;

- використання практикоорієнтованих форм навчання: мікровикладання, моделювання навчальних ситуацій, аналіз відеофрагментів;

- використання інформаційних технологій;

- підвищення питомої ваги самостійної підготовки студентів.

Розглянутий досвід підготовки учителів початкових класів за кордоном, дає змогу визначити

ДІАЛОГ ЯК МЕТОД ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

такі умови модернізації професійної підготовки вчителя початкових класів у системі вищої педагогічної освіти:

- вивчення та облік позитивного досвіду реформування професійної підготовки вчителя початкових класів у ВНЗ за кордоном як перспектива його творчого використання;
- розробка теоретичних моделей діяльності та особистості вчителя початкових класів нового типу;
- обґрунтування критеріїв особистіснопрофесійного розвитку майбутнього вчителя початкових класів у процесі навчання у ВНЗ;
- розробка моделі забезпечення продуктивного особистіснопрофесійного розвитку майбутнього вчителя початкових класів у ході професійної підготовки;
- виявлення педагогічних умов, які лежать в основі ефективного реформування навчально-виховного процесу;
- мобільність та варіативність вибору студентом рівня професійної кваліфікації, додаткової спеціальності, спеціалізації, яку забезпечить побудова майбутнім учителем індивідуальної освітньої стратегії.

1. Андрощук Г., Андрощук А. Система освіти в ФРН // Рідна школа. – 2000, – №12. – С. 71 – 76.
2. Елманова В.К. Высшее образование за рубежом / Учеб. пособ. – Л., 1989. – 50 с.
3. Єгоров Г.С., Лавриченко Н.М., Мельниченко Б.Ф. Тенденции развития содержания базового образования в странах Запада / Видп. ред. Лавриченко Н.М. – К: Пед. ун-т ім. Б. Гринченко, 2003. – 180 с.
4. Короткова Ю. Особливості професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів у Греції // Рідна школа. – 2006. – №10. – С. 74 – 77.
5. Лысова Е. Тенденции развития педагогического образования в капиталистических странах // Народное образование. – 1988. – №6. – С. 91 – 93.
6. Лю Сяоянь. Подготовка учителей в Китае // Педагогика. – 1999. – №3. – С. 117 – 120.
7. Проблемы общего образования в странах социализма / Под ред. В.М. Пиварова. – М.: Педагогика, 1989. – 232 с.
8. Проблемы педагогического образования в капиталистических странах / США, Англия, Франция, ФРГ/. Сб. науч. трудов. – М., 1975. – 77 с.
9. Сухорський С. Освіта закордоння. – Львів: Основа, 1995. – 38 с.
10. Хомич Л.О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Дис... докт. пед. наук: 13.00.04. – К., 1999. – 408 с.

Марина Прокоф'єва, кандидат педагогічних наук

Республіканського вищого навчального закладу
"Кримський гуманітарний університет"
м. Ялта

ДІАЛОГ ЯК МЕТОД ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті йдеться про те, що важливою особливістю застосування діалогу в навчально-пізнавальній діяльності є його орієнтованість на інтелектуальний розвиток, на розвиток інтелектуальних умінь студентів.

Постановка проблеми. Матеріально-технічні потреби випереджають сьогодні процеси соціальної й психологічної зрілості людей, їх здатність до ведення діалогу, культури комунікацій, активного самопізнання та самовираження. У зв'язку з цим сьогодні змінюються характер і функції професійної освіти: вона повинна не тільки передати знання, сформувані вміння, але й розвинути здібності до самовизначення, підготувати майбутніх фахівців до самостійних дій, навчити відповідати за себе та свої вчинки. Якісно міняється й характер взаємодії викладача та студентів. Студент стає не тільки об'єктом на-

вчання, скільки суб'єктом цього процесу, а педагог – його організатором. Це підводить до необхідності розгляду змістовних процесів взаємодії, здійснюваних у системі освіти.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивне навчання трактується як спосіб пізнання, заснований на активній взаємодії учасників освітнього процесу, і як навчання, у ході якого у студентів формуються навички спільної діяльності. Це процес безпосередньої або опосередкованої дії об'єктів (суб'єктів) один на одного: і педагог, і студент виступають як учасники єдиного освітнього процесу. На відміну від традиційної дидак-

ДІАЛОГ ЯК МЕТОД ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

тики (“передачі знань”), навчання з використанням інтерактивного освітнього середовища актуалізує активні (креативні) методи навчання й продуктивну, творчу пошукову діяльність студента. Сам процес навчання, по суті, стає евристичним: перед студентом ставиться якісно нове завдання – не тільки отримувати знання, але й визначати траєкторію свого навчання. Студент має можливість самостійно визначити способи розв’язання проблеми, уточнити інтерактивну стратегію інформаційної взаємодії, представити результат для оцінки або експертизи, проаналізувати отриманий результат. За викладачем залишається ряд функцій, керівника процесом навчання, що впливає на успішне його конструювання: формування бази знань, спрямовання на залучення додаткових знань, контроль правильної інтерпретації знань, виділення й фіксація сфери нерозуміння з подальшим її засвоєнням, уточнення технологій не тільки отримання, але й конструювання знань.

Інтерактивність не є природженою здатністю, її слід спеціально розвивати. Розвитку інтерактивності перешкоджають об’єктивні та суб’єктивні чинники. До останніх належать небажання викладачів перебудовуватися, їх неготовність до партнерських стосунків. Тому потрібне відповідне педагогічне забезпечення – створення спеціальних умов, що стимулюють викладачів до освітнього діалогу зі студентами, що розглядається нами як рівноправна взаємодія учасників педагогічного процесу, у ході якої відбувається обмін навчальною інформацією, поглядами, позиціями, й освоєння соціального досвіду.

Інтерактивне навчання є спеціальною формою організації пізнавальної діяльності, спрямованою на створення комфортних умов, коли студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, що, своєю чергою, робить продуктивним процес навчання. Отже, інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, у ході якого здійснюється взаємодія суб’єктів освітнього процесу. При інтерактивному навчанні центральне місце займає група людей, які взаємодіючи обговорюють питання, сперечаються й погоджуються між собою, стимулюють і активізують один одного. Присутній при цьому дух змагання, суперництва стимулює інтелектуальну активність студентів. Крім того, спрацьовує психологічний ефект зараження від дій, поведінки, висловленої думки учасників колективної діяльності. Методи інтерактивного навчання ставлять його учасників у ситуацію колективного переживання, осмислення колективної діяльності й дискусій, тобто моделюють соціальне спілкування осіб. Взаємодія в умовах педагогічного процесу залежить від по-

зиції “ведучого” (викладача) і має чітко позначені цілі (розвиток особистості, формування індивідуального досвіду).

Який же сенс вкладають у поняття “інтерактивне навчання” викладачі університету?

З матеріалів фокус-груп, які були проведені на кафедрах Євпаторійського педагогічного факультету, з анкет викладачів стало очевидним, що переважна більшість педагогів вкладають у поняття “інтерактивне навчання” три основні сенси. Викладачі розглядають це поняття як ініціативність студентів в освітньому процесі, яку стимулює педагог (71%); як навчання, побудоване на взаємодії студентів з навчальним середовищем (50%); як діалогова взаємодія викладачів і студентів (47,6%). Неважко помітити, що хоча перші два визначення, поза сумнівом, прямо стосуються інтерактивного навчання, але суть його прихована, в третьому, яке вибрали найменше викладачів.

Викладачі різних кафедр дали такі трактування інтерактивному навчанню. У ході фокус-групи членами кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання визначення інтерактивного навчання було проінтерпретоване як інтенсивна (активна) взаємодія всіх суб’єктів освітнього процесу. Інша частина викладачів акцент зробили на високий рівень мотивації учасників взаємодії. Аналіз анкет також показав, що одностайності у визначенні інтерактивного навчання немає: крім загальноприйнятого трактування цього поняття, інтерактивним навчанням називали й спілкування студентів між собою, і дискусію, і рефлексію діяльності, тобто форми, в яких реалізується інтерактивне навчання, і окремі дії в його процесі.

Приблизно аналогічна картина склалася на кафедрі історії та правознавства, педагоги якої в ході фокус-групи не розділяли сутнісні ознаки (характеристики) інтерактивного навчання й форми та методи його здійснення. Інтерактивним навчанням вони називали як процес взаємодії викладачів і студентів з приводу змісту навчального матеріалу, так і спільне розв’язання навчальної задачі, і організацію самостійної роботи студентів, і встановлення зворотного зв’язку в навчальному процесі, і групові методи навчання. Судячи з анкет, інтерактивне навчання для членів цієї кафедри – ініціативність студентів у освітньому процесі, яку стимулює педагог (71%); діалогова взаємодія викладачів і студентів (57%), і спілкування студентів між собою (57%).

Викладачі кафедри методик початкової та дошкільної освіти продемонстрували також різне розуміння терміна інтерактивне навчання. Ініціативність студентів у освітньому процесі, що сти-

ДІАЛОГ ЯК МЕТОД ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

мулюється педагогом, а також діалогова взаємодія викладачів і студентів як варіант відповіді, що прояснює суть інтерактивного навчання, вибрали 68% викладачів. Крім цього, інтерактивним називалося навчання, побудоване на взаємодії студентів з навчальним середовищем (50%), спілкування викладачів і студентів (33%), обмін інформацією (17%).

Схожа ситуація склалася й на кафедрі педагогіки та психології, викладачі якої віднесли до ознак інтерактивного навчання також його форми (організована дискусія), дії (рефлексія) і обмін інформацією.

Проведене дослідження виявило достатньо суперечливу картину. З одного боку, переважна більшість педагогів і студентів факультету розуміють значущість для інформаційного століття уміння не тільки знаходити інформацію, але й обмінюватися нею. Іншими словами, інтерактивне навчання як спосіб обміну інформацією та комунікації між людьми, визнається й викладачами, й студентами як таке, що має важливе значення.

З іншого боку, для багатьох розмитість змісту поняття "інтерактивне навчання" не дає можливості вибудовувати діалог зі студентами як продуктивний, взаємодія всіх суб'єктів освітнього процесу, що мають на меті отримання нового знання або нового способу дії й обміну ними. У цьому випадку змістовна незавершеність при застосуванні інтерактивної техніки зводить до мінімуму освітній ефект і говорити про інтенсивне освітнє середовище навчального заняття не доводиться. Невипадково велике число викладачів не віднесли до найважливіших такий показник нової якості освіти, як уміння вести діалог, шукати й знаходити змістовні компроміси, терпимість до іншої думки, готовність випускників до співпраці.

Таким чином, викладачі факультету часто змішують сутнісні характеристики змісту поняття "інтерактивне навчання" й ті форми, в яких реалізується даний вид навчання, а також окремі дії, що входять до складу даного поняття. На перший погляд, особливої проблеми від такого змішування понять немає, оскільки всі вони стосуються до інтерактивного навчання. Проте така підміна сутнісних ознак формами й окремими складовими може утрудняти дії викладачів, які застосовують те, що вони називають інтерактивним навчанням. Акцентуючи увагу на формах роботи й діях студентів, можна упустити головне – організацію діалогової взаємодії викладачів і студентів.

Проаналізувавши наукову літературу з проблем діалогу в філософському, соціологічному, психо-

логічному, педагогічному аспектах, відзначимо, що великий внесок до розвитку діалогічної концепції внесли М. Бахтін, В. Біблер, Л. Баткін і ін., що розглядають діалог як основу людського взаєморозуміння. Діалог як особливий соціокультурний феномен, як засіб спілкування й відтворення суб'єктів культури представлений у роботах Є. Сайко, І. Яковенко, О. Пилипенко.

У психологічних дослідженнях діалог розглядається як взаємодія позицій, механізм роботи свідомості, особистого зростання (М. Каган, О. Коп'єв, Г. Кучинський, Ю. Лотман, О. Матюшкін).

Безперечно цікавими для нашого дослідження є педагогічні роботи, пов'язані з особистісно орієнтованим діалогом як засобом формування суб'єкт-суб'єктних відносин (Є. Гаспарович), діалоговими технологіями навчання (І. Полушкін), з впливом характеру педагогічної взаємодії викладача й студентів на професійно особистісний розвиток майбутнього вчителя (В. Ллічева), з формуванням конкурентоспроможної особистості в контексті розвитку професійно-комунікативної компетенції студентів (Н. Колетвінова), з розвитком культури людського спілкування як елемента професійної культури викладача вищої школи (В. Соколова), з підготовкою майбутнього педагога до діяльності в полікультурній освітній установі (Л. Ткач) і ін.

Навчальний діалог є особливою формою суб'єкт-суб'єктної взаємодії в навчально-пізнавальній діяльності, що припускає зіткнення поглядів, оцінок, ідей, позицій, активне емоційне спілкування, прагнення до співпраці у розв'язанні навчальних і творчих завдань, які сприяють розвитку творчого мислення, особистих якостей студента в цілому.

У навчальному діалозі суб'єкти діяльності, викладач і студент постають як суб'єктами, що володіють особистим потенціалом, власною культурою, удосконалюються у процесі взаємодії, взаємовпливу. Високий рівень діалогової культури суб'єктів взаємодії сприяє продуктивному, науково-пізнавальному діалогу в навчальній діяльності, що примушує студента активно мислити, витягувати необхідну наукову інформацію з різних джерел, аргументовано доводити свою точку зору.

Важливою особливістю застосування діалогу в навчально-пізнавальній діяльності є його орієнтованість на інтелектуальний розвиток, на розвиток інтелектуальних умінь студентів (О. Алексєєв, П. Гальперін, Л. Громова, В. Дружинін, М. Холодна). Розвиток інтелектуальних умінь (володіння операціями й прийомами мислення, умін-

ДІАЛОГ ЯК МЕТОД ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

ня творчо розв'язувати завдання, сформованість різних видів мислення, розвиненість якостей розуму: самостійності, критичності, гнучкості та ін.) у процесі навчання залежатиме від організації викладачем навчально-пізнавальної діяльності, застосування принципів проблемної варіативності в модельованих навчально-пізнавальних ситуаціях, використання діалогічних форм навчання (проблемна лекція, діалог-мікродослідження, бінарна лекція, семінар-діалог, лекції-дискусії, Інтернет-діалог і ін.). Діалогічні форми взаємодії припускають високу пізнавальну й мовну активність студентів на занятті. Діалог у навчально-пізнавальній діяльності забезпечує розвиток комунікативних умінь (володіння мовними й немовними засобами спілкування), що мають першорядне значення у забезпеченні професійних функцій педагога.

Доцільним, таким, що відповідає специфіці формованої якості, нам бачиться використання моделі діалогічного спілкування, розробленої В. Горшковою, М. Лісіною, В. Ляудіс. Дослідники відзначають цільову спрямованість діалогічного спілкування на розвиток емоційно-ціннісних стосунків студентів, на відкриття знань для себе і про себе.

Істотною ознакою діалогічного спілкування, на їх думку, є встановлення в контакт з партнером особливого психологічного клімату, який відрізняється відвертістю, доброзичливістю, взаємною довірою.

Автори розуміють діалогічне спілкування як суб'єкт-суб'єктна партнерська взаємодія, спрямована на узгодження й об'єднання їх зусиль з метою налагодження відносин і досягнення загального результату. Результатом у даному випадку вони вважають сам діалогічний процес, саму діалогічну взаємодію (М. Лісіна, В. Ляудіс). Через діалогічне спілкування, на нашу думку, в повному обсязі реалізуються функції професійно-педагогічної компетентності майбутнього педагога.

На відміну від традиційної (монологічної) побудови навчального заняття, заняття на комунікативній основі (діалог) припускає створення особливого простору навчальної діяльності, в якому учні активно включаються у колективний пошук істини, висловлюють, аргументують свою точку зору, вислуховують і розуміють альтернативну точку зору, шанобливо відстоюють свою позицію в діалозі, ведуть пошук підстав для загальної позиції, формують дійсну точку зору.

Можливі такі прийоми використання діалогу в навчальному процесі.

1. Студент виступає в системі навчальних занять як джерело інформації з проблеми, що вивчається.

Уміння комунікувати розвивається на основі обміну початковою інформацією в різних варіантах: у процесі самостійної роботи з проблеми, що вивчається, висловлюється ряд тез, що і є основою подальшого діалогу; у режимі діалогу обговорюються питання з висловлених тез, що спонукає всіх до взаємодії; доводяться позитивні сторони обговорюваної проблеми; даються конкретні докази правоти своєї точки зору; ясно й чітко висловлюються свої думки.

Реалізація даного прийому сприяє активізації пізнавальної самостійності, підвищується мотивація до навчання, активізується мовна діяльність, у студентів підвищується рівень товариськості, вони оволодівають уміннями сперечатися, управляти розумовою діяльністю.

Позиція студента: активний учасник навчального діалогу. Позиція студента міняється залежно від розвитку дискусії. Він може виступати в ролі лектора, коли робить повідомлення з проблеми, у позиції оглядача (всім пропонується прочитати одне й те ж) робить огляд літератури з проблеми, що вивчається. Як коментатор студент виступає зі своїми думками, користуючись знаннями з проблеми.

Позиція викладача: управляє навчально-пізнавальною діяльністю. Залежно від ситуації позиція може мінятися (консультант, лектор, опонент, спостерігач, активний учасник дискусії).

Робота над проблемою, таким чином, спонукає студентів повернутися до джерела, дочитати, переосмислити зміст, що дає можливість студентів і викладачеві перебувати в єдиному інформаційному просторі.

2. Рефлексія виниклих "психологічних бар'єрів", які заважають індивідуальному спілкуванню студентів.

Назвемо деякі з них: "бар'єри" незбігання настанов, страх аудиторії, відсутність контакту, страх помилок, високий комунікативний контроль і ін. Аналізуючи результати спільної діяльності, можна вичленувати "психологічні бар'єри", які гальмують спілкування в даній ситуації.

Позиція педагога: радник, помічник.

3. Самосвідомість у даному полі комунікації.

Усвідомлення себе, своїх особистісних якостей у майбутній професійній діяльності. Студентів необхідно відповісти на декілька питань:

1. У чому розібрався?

2. Що викликало інтерес у процесі спілкування?

3. Що сподобалося?

4. Що відкрив у своїй особистості в процесі взаємодії з іншими?

Через даний прийом встановлюється зворот-

Наталія Горбунова, кандидат педагогічних наук, доцент

Республіканського вищого навчального закладу

“Кримський гуманітарний університет”

м. Ялта

ПОЛІМОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Автор статті розглядає мову як носій усіх знань, основу інтеграції наук, розгортання міждисциплінарних досліджень, продукт природно-історичного розвитку людства, пріоритетну ознаку окремішності етносу, нації, їх берегину. Найбільш важливим для полімовного регіону є те, що в мові акумулюються історія, культура й духовність нації, її ментальність, суспільна свідомість, традиції, звичаї, моральні цінності.

Постановка проблеми. За словами Панаса Мирного, найбільше і найдорожче добро в кожного народу – це його мова, ота жива схованка людського духу, його скарбниця, в яку народ складає і своє давнє життя, і свої сподіванки, розум, досвід, почування. Мова – символ нації. Вона може сприяти її консолідації, утвердженню національної ідентичності, а може використовуватися і як знаряддя для роз’єднання і політичних маніпуляцій. Це ми спостерігаємо в Україні, де мовна ситуація штучно політизується і часто використовується в антиукраїнських цілях. Тільки звернення до історії може дати відповідь на питання: чому українська мова – одна з найдавніших і наймелодійніших мов у світі, мова одного з найбільших народів Європи, мова, яка має конституційний статус державної, у багатьох містах Сходу і Півдня України, а також у Криму залишається на узбіччі комунікативного простору. Пошук відповіді на це запитання, наукове осмислення мови як об’єкта історичного пізнання, одного з його методологічних інструментаріїв, видається важливим і актуальним. Частково ця проблема знайшла висвітлення у працях провідних мовознавців, фахівців у галузі журналістики й комунікацій, етнологів та істориків, проте в них недостатня увага приділена з’ясуванню ролі саме української мови в історичному дослідженні, не розкриті значення історії для розв’язання мовознавчих питань.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблеми взаємодії мови і культури, впливу етнокультурних, етнопсихологічних, етносоціальних чинників на мовні процеси викликають в останній час посилений інтерес як з боку мовознавців, так і вчених інших галузей знань – культурологів, етнологів, психологів, філософів, фольклористів, міфологів (Г.Г. Гадамер, І. Огієнко, В. Русанівський, М. Гайдегер та ін.). Для представників мовознавчої науки центральним стає опрацювання за допомо-

гою лінгвістичних методів широкого кола питань текстової компетенції народної культури, психології, міфотворчості, з включенням у поле зору таких об’єктів позамовної дійсності, як побут, природа, обряди, традиції, міфічні образи в категоріях мовленнєвих стереотипів.

Мета статті: виявити особливості розвитку мовлення в полімовному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Дослідження народної самосвідомості в мовних вимірах, своєю чергою, поглиблюють відомості в обширі народної етики, естетики, філософії, формуючи комплексну етнолінгвокультурологічну систему.

Без урахування впливу того чи того етносу на мову, без опрацювання національно-культурного мовного компонента неможливо створити ефективну модель розвитку національної мови. Мова – це не тільки простий символ розуміння, бо вона витворюється в певній культурі, певній традиції, вона є найяснішим виразом нашої психіки (І. Огієнко) [4, 240].

Сприйняття слова через усвідомлення його внутрішньої форми прямо чи опосередковано визначає належність мовця до національної спільноти. Особливості національного характеру знаходять вияв у мікрополі споконвічних мовних утворень на позначення найсуттєвіших, визначальних для українців слів-понять.

Значний семантико-ментальний потенціал слів і словосполучень, що характеризують життя народу, закладений у тематичних групах на позначення предметів побуту, видів страв тощо; їхнє існування в комунікативних моделях, орієнтованих на соціокультурний аспект, дає змогу забезпечити специфічно-мовне відтворення єдності понять матеріальної і духовної народної культури. У створенні національно орієнтованої “картини світу” певне місце посідають найменування предметів повсякденного вжитку, які своїм внутрішнім

наповненням, метафоричним уживанням передають специфіку національного життя. В. Русанівський справедливо зазначав, що мова є лакмусовим папером асоціацій [7].

Антропологічно зорієнтовані концепції ХХ ст. формують оригінальні методології та методики аналізу, специфікуючи дослідницький вектор наукового пошуку: історичного (Ф. Боас, А. Кребер та ін.), етнопсихологічного (А. Кардинер, Р. Бенедикт, М. Мід та ін.), культурно-еволюційного (Л. Уайт, М. Самінс, Е. Сервіс, Дж. Стюард та ін.). Інтерпретативна сутність філософських концепцій ХХ ст. зумовлює дифузність наукових ідей: класичний еволюціонізм Л. Моргана у ХІХ ст., у новому часі зазнає критики і абсолютно заміщується антиеволюційним емпіризмом Ф. Боаса, а вже в другій половині цього ж століття спостерігаємо відродження еволюціонізму М. Саллінсом, Е. Сервісом, Дж. Стюардом, Л. Уайтом та ін., що змінюють дослідницькі парадигми від часткового аналізу локальних культур, звернених до минулого, до вивчення культурно-історичного процесу, цілісного дослідження культурної еволюції, її універсальності та системності; домінанті історичного підходу минулого століття в новому часі протистоять логістична, структурно-функціональна методології, а вже у 40-і рр. ХХ ст. американський антрополог А. Кребер, долаючи обмеженість історичного методу Ф. Боаса (вивчення культури в синхронії і статистиці), запропонував нове розуміння цивілізаційного розвитку, де домінують поняття реальної культури і культури цінностей, а в науковому аналізі – “стилістичного підходу” до її типології, а також еволюційного, “циклічного” розвитку цивілізації (“конфігурацій культурного росту”) [3, 31]. Врешті спостерігаємо постмодерну трансформацію сутностей класичних концепцій і як наслідок – методологічний плюралізм другої половини ХХ ст. Характерною ознакою новітньої гносеології є синтетизм знання, пошук критеріїв цілісного аналізу *homo sapiens*, виокремлення інтелекту, його природи, складових, функціонування, еволюції і репрезентативних форм як центральної пошукової проблеми, але вже не в диспозиційній проекції логістичного – чуттєвого, а як єдиної, цілісної, сутнісної характеристики людини. Звідси світоглядна і категоріальна осмисленість понять *homo Dei* – *homo sapiens* – *homo faber*.

Нового значення у філософському розумінні набувають лінгвістичні дані, мова як репрезентативна форма людської свідомості, пізнання, інтелектуального конструювання світу. Теоретичні засади й аргументація сучасної герменевтики спираються на філологію як базисну науку про

слово. В. Гумбольдт проблему розуміння – центральну для герменевтики – розглядав у контексті окреслення основних функцій мови, а саму мову як “орган внутрішнього буття людини” і водночас – посередника між мислячими суб’єктами. Ключовими у цьому ракурсі стають проблеми обґрунтування інтерпретації, її нормативних принципів і, відповідно, вицленовуються типи інтерпретації – граматичний, психологічний, історичний, які розвинулися пізніше в аргументи від дослідницької парадигми загальної теорії розуміння, що має філософський статус (Ф. Шлейєрмахер), і визначає герменевтику як “органон наук про дух” (В. Дільтей). У такому ракурсі відомі формули логічних операцій не є адекватними об’єкту пізнання методами, бо лише інтерпретація стійких, фіксованих, відтворюваних форм цивілізації – і серед них, найперше, мови – дозволяє зрозуміти темпоральність життя, його течію. Врешті у філософії М. Гайдеггера [9] відбувається антропна акцентуація розуміння, що виявлено у прагненні віднайти смисл буття сущого, яким є ми самі, і наше буття-у-світі. Розуміння, в концепції М. Гайдеггера, має онтологічний, а не гносеологічний статус, розуміння вкорінене в бутті людини, а не її свідомості. Мова, в такому разі, набуває герменевтичної, а не лінгвістичної інтерпретації, оскільки вона є реальністю тут-буття, і саме в ній виявлено, втілено передрозуміння.

За ствердженням Л.А. Мікешіної “Мова – це дім буття, що здійснюється буттям і просякнутий ладом буття” [2, 91]. Мова ж думки і поезії починається з поклику світу, що чекає у своїй смисловій повноті, аби людина дала йому слово, “вимовила” його. Розвиток філософських ідей М. Гайдеггера спостерігаємо у Г.Г. Гадамера [1], для якого актуальними стали насамперед проблеми можливостей розуміння з урахуванням цілісного людського досвіду і життєвої практики, конструктивної ролі “часової дистанції” між створенням тексту і його тлумаченням, аналізу “події традиції” як присутності історії в сучасності, інтерпретації тексту з погляду смислової проекції на розуміння „суті”, а не авторської реконструкції тощо – комплекс загальних проблем герменевтики, де мова є аргументом, посиленням, фактологічною апробацією методу, ідеї, а не самою ідеєю. П. Пікер http://philology.kiev.ua/Lingur/art_49.htm - 6#6 [6] у концептах ідей герменевтики аналізує мову як сутність, що з самого початку втілює символічну функцію (за Е. Гуссерлем); тобто мова – вторинне розуміння реальності, але тільки в мові виражається залежність від того, що їй передує. Саме в названому аспекті онтологічна герменевтика, корелюючи про-

блему мови з сутністю існування, дозволяє зрозуміти існування до мови й аналізувати мову як засіб, за допомогою якого людина створює “другий світ”. Характеризуючи проблему герменевтичного “конфлікту інтерпретацій”, П. Рікер виділяє два способи його обґрунтування. Перший М. Гайдеггер і Г. Гадамер – звернення до онтології розуміння, аналіз розуміння як способу буття, а не пізнання. У такому ракурсі онтологія розуміння заміщує епістемологію інтерпретації, тобто гносеологія визначає питання сутності буття, що існує як розуміння, а не метод пізнання. Інший спосіб обґрунтування – корелятивність онтології розуміння з епістемологією інтерпретацій – семантичних, рефлексивних, екзистенційних. У кожному разі лінгвістична аспектологія, що зумовила герменевтичний філософський дискурс, із розвитком його є лише складовою інтерпретацій, синтезу герменевтичного знання з лінгвістичним аналізом, аналітичною філософією у прагненні осмислити функції культури.

Розвиток методів формального семантичного аналізу, насамперед структурно-лінгвістична концепція Р. де Сосюра, фонологічні ідеї М. Трубецького і Р. Якобсона зумовлюють формування в середині 50-х рр. когнітивної антропології (С. Брунер, І. Гуденаф, Х. Конхлін, Ф. Лаунсбері та ін.), предметом якої є аналіз “когнітивних категорій” різних культур. Концептом когнітивної антропології є розуміння культури як системи символів, що втілюють інтелектуальне і ментальне структурування і пізнання світу людиною. Саме мова розглядається у когнітивній антропології як субстанція, де представлені всі когнітивні категорії, що визначають людську свідомість і репрезентують сутність культури. Проте іманентність людського мислення заперечується, а натомість обґрунтовується теза про інкультурацію когнітивних категорій, що й зумовлює об’єкт дослідження – функціонування різних таксономічних і класифікаційних систем у культурах. Як результат – становлення символічної антропології (К. Леві-Стросс, Е. Ліч, В. Тернер та ін.), дослідницька парадигма якої корельована зі структурно-лінгвістичними методами. Аналітична філософія мови Г. Райла і Л. Вітгенштайна, у синтезі з культурною антропологією і герменевтикою Г. Гадамера і П. Рікера, філософією символічних форм С. Лангера й літературознавством К. Берка спричиняє становлення об’єкта дослідження і формування методів аналізу в інтерпретативній антропології К. Гирца, що є культурологічною науковою проекцією інтерпретативних філософських пошуків ХХ ст. У 40-і рр. в європейській науці формується напрям “психологічна антропологія”, що визначає новий

дослідницький дискурс і виходить за межі історичної школи. Ідеї Е. Сепіра й Р. Бенедикта 20-х рр. розвивають К. Дюбуа, К. Клаксон, Р. Лінтон, М. Мід, М. Опер, А. Халлоуел та ін., аналізуючи етнопсихологічну аспектологію взаємодії людської свідомості, мови й культури, а також моделюючи індивідуальну свідомість та її репрезентативні форми як феномен, сублімацію культурної домінанти етносу. Проте лінгвістична актуалізація етнопсихологічних розвідок наприкінці ХХ ст. (зокрема в Україні) не є запізнілою реакцією на один зі сформованих у новому часі векторів пошуку західної науки, а швидше розвитком найбільш оригінальної концепції “внутрішньої форми слова” у вітчизняному мовознавстві, що пов’язана з ім’ям О. Потебні, а також роботами його попередників – В. Гумбольдта, і пізніше – Г. Шпета. Імпульс етнопсихологічному напрямку в лінгвістиці надали також оригінальні й продуктивні як в аспекті теоретичного моделювання, так і структуризації фактології роботи слов’янських лінгвістів із проблем “мовної картини світу” Т. Гамкрелідзе, В. Іванова, В. Петрухіна, В. Топорова, Т. Топорової та ін. Дослідницька парадигма сучасної лінгвістики в методологічному аспекті корельована з ідеями пізнього А. Кребера, який обґрунтував вихід за межі емпіричної обмеженості методу Ф. Боаса. Саме А. Кребер запропонував еволюційне розуміння культури, аксіологічне обґрунтування якої є проекцією на ідею культури цінностей, а типологія культури, співвіднесена зі стилістичною стратифікацією, розвиває ідеї Г. Ріккерта, А. Тойнбі, О. Шпенглера, обґрунтовуючи модель циклічного розвитку культури і реальних форм її життя. Під впливом А. Кребера, а також системного підходу Л. Уайта й екологічного Дж. Стюарда у культурній антропології актуалізуються ідеї аналізу культури як форми адаптації суспільності до середовища географічного, кліматичного, історичного. Ці ідеї розвинені в працях Л. Гумільова – одного з найбільш цитованих у різноспрямованих гуманітарних розвідках історика – й зумовлюють методологію і принципи історико-системного аналізу мови та систематизації лексичних парадигм у лінгвістичному описі “картини світу” етносу. Фактично названа аспектологія є антиномічною до ранньої феноменології Е. Гуссерля, який досліджував структури свідомості, що моделюють значення як ідеальні єдності і не мають ні психологічного ні предметного статусу. У статті “Філософія як точна наука” [10] Е. Гуссерль протиставляє методологію науки про свідомість не лише психологічному моделюванню, але й натуралізму, що все існуюче ототожнює або з фізичною

природою, або визначає як причиново-функціональну залежність від фізичного. Феноменологія Е. Гуссерля еволюціонувала до ідей “життєвого світу” і визначила фундаментальну ідею цього напрямку, якою є проблема свідомості” що постає з визначення специфіки ідеального логічного зв’язку значень у теорії, відокремлення її від асоціативних зв’язків почуттів у пізнанні, а також від часткового/функціонального зв’язку речей – центральних методологічних проблем сучасної лінгвістики. К. Поппер у пізній концепції [5], що є антитезою до неопозитивізму, пояснюючи об’єктивний зміст знання та його динаміку, осмислює названу гносеологічну проблематику, дистанціюючи категоріально три нередукованих один щодо одного “світи”: світ фізичних об’єктів чи станів, ментальний світ, світ об’єктивного знання. Емпіричний і теоретичний рівні знання, за К. Поппером, органічно пов’язані між собою, і будь-яке знання має лише гіпотетичний характер, що за принципом фалібілізму може бути помилковим. Звідси суттю динаміки наукового знання є висування сміливих гіпотез та їх заперечення, що і має наслідком розв’язання наукових проблем, прогрес пізнання. У такому ракурсі категорія ментального у сучасній філософії науки спирається на спільну для різних гносеологічних аргументацій тезу про неможливість віднесення ментальних структур науки, насамперед наукових теорій, до емпіричного знання. Хоча теоретичні постулати й методологічні аксіоми входять у суперечність із фактичним станом розвитку лінгвістичного знання, що зумовлено об’єктом науки, традицією у цій сфері гуманітарного знання і недостатністю проєкції до кола сучасної гносеологічної проблематики, що має для мовознавства методологічний характер.

Емпірична зорієнтованість національної лінгвістики нового часу методологічно швидше корелюється з ідеями Ф. Боаса, його обстоюванням як єдиного можливого наукового дискурсу накопичення фактів та їх детального опису, при цілковитій відмові від синтезу і панорамної наукової інтерпретації одержаних даних. Історична школа в антропології, що формується під впливом концепції Ф. Боаса ще у першій половині XX ст., культурно-історичні явища – і мову як репрезентативну складову культури – розглядає як неповторні, унікальні. Звідси на особливу увагу заслуговує накопичення фактів про культуру, її рівні й складові, детальний опис, реєстрація й систематизація фактів, окресленість їх у рамках певного культурного ареалу. Можливість культурної динаміки трактується Ф. Боасом і послідовниками (А. Голденвейзер, Р. Лоуї, М. Херсковиць) як кількісний

зміни, які виникають у результаті запозичення культурних елементів, їх взаємопроникнення та взаємодії. Категорії “аккультурація”, “паралелізм” тощо, що стали гносеологічними міждисциплінарними конструктами сучасних наукових студій, продуктивні й у сучасній лінгвістиці. Така мовознавча традиція в Україні має витоки ще з початку століття, коли лінгвістичні студії мали переважно етнографічне спрямування і лише з 1918 р. можемо говорити про систематичне дослідження національної мови. Численні заборони, що передували цьому періоду, не дозволили зібрати й ґрунтовно проаналізувати фактологію мови, що завжди є неодмінною передумовою будь-яких узагальнень. Культурне й наукове самообмеження наступного періоду, що є результатом підпорядкування наукових ідей ідеологічним приписам і заборонам, також сприяло, передусім, описовості мовних даних, їх систематизації, а не осмисленню в концептах продуктивних теорій. Продукуються переважно вторинність наукових парадигм, спостерігається деталізація відомих наукових концепцій початку століття, розвиток і аргументація ідей класичного періоду науки.

Уже у 2000 р. український лінгвіст К. Тищенко, аргументуючи метатеорію мовознавства [8], у колі посилань на оригінальні й вагомі теоретичні здобутки національного мовознавства, називає роботи А.Білецького, В. Вашенка, О. Мельничука, Л. Паламарчука. Лінгвістичний дискурс другої половини XX ст. визначив антиномічність лінгвістики як єдності двох протилежних, але одночасно логічно обґрунтованих методологічних засад дослідження, що виявляються диспозиційно-формально у структурно-формальній, з одного боку, і феноменологічній – з іншого, проєкціях. Дослідницька пошуковість конкретизує виділені проєкції в продуктивні напрями історико-лінгвістичних студій в українському мовознавстві (В. Німчук, Г. Півторак, В.Русанівський та ін.), порівняльної типології мов (А. Непокупний та ін.), системної та функціональної граматики (І. Вихованець, К. Городенська, А. Грищенко, Л. Кадомцева та ін.), структурної та прикладної лінгвістики (В. Перейбіс та ін.), фонетики (Н. Тоцька), загальної теорії мови (О. Мельничук, К. Тищенко та ін.). Проте на маргінесі наукових студій і досі залишаються актуальні питання філософії мови і мови у філософії, теоретичне моделювання спеціального гносеологічного дискурсу і його зв’язку з мовною реальністю (окремо виділяються глибокі роботи Д. Руденка). Зasadничо не окреслено сутнісну природу аргументації лінгвістичних узагальнень, що є теоретичною антиномією між абстрактним об’єктивізмом й індивідуалістичним

суб'єктивізмом. Концептуальність абстрактного об'єктивізму спирається на тезу про мову як даність, стійку, незмінну систему нормативно-тождних мовних форм, що передує індивідуальній свідомості. Індивідуалістичний суб'єктивізм аналізує насамперед мову як діяльність, безперервний процес творення, зреалізований у мовних індивідуальних актах, аналогічних художній творчості. Системно-структурна ієрархія мови абстрактно моделюється лінгвістикою з прагматичною, дидактичною метою. М. Мерло-Понті у парадигмі "екзистенціальної феноменології" ще у 1930 – 1940 рр. окреслював вектор наукового спостереження, близький до індивідуалістичного суб'єктивізму, а "інтерпретаціонізм" останньої третини століття кореляцію між об'єктивним і суб'єктивним у сприйнятті мови індивідом (з урахуванням як об'єкта інтерпретації, так і суб'єкта) взагалі відносить до дослідницьких пріоритетів. Метатеоретична концепція генеративної граматики М. Хомського, граматика Р. Монтегю, "ситуаційна граматика" Дж. Баруайза, Дж. Перрі та Р. Купера, неогерменевтичні концепції, парадокси М. Фуко та Ж. Делеза, ідеї Ж. Лакана, теорія "мовленнєвих актів", що спирається на інтерпретаційні методики, "етнометодологія мовлення", новітні інтерпретаційні гносеологічні та лінгвістичні дискурси у постановці проблемності напрямків перегукуються з індивідуалістичним суб'єктивізмом. Одночасно ідеї філософії мови серйозно впливають на філософські концепції століття, що завершується, його когнітивний пошук, дослідження з проблем штучного інтелекту та інформатики. Актуальні лінгвістичні ідеї останніх років спираються саме на фундаментальні для філософії мови концепції "абстрактного об'єктивізму" Ф. де Сосюра та "індивідуалістичного суб'єктивізму" В. фон Гумбольдта, Г. Штейнтала, К. Фослера та ін., що одночасно з постмодерним інтерпретативним дискурсом у філософії визначають напрямок перспективного пошуку у мовознавстві.

Висновки. Мова не лише унікальний засіб усного, писемного та електронного спілкування, але й носій усіх знань, насамперед історичних, які є компонентом кожної науки. Вона – основа інтеграції наук, розгортання міждисциплінарних досліджень, у тому числі й українознавчих. Мова є продуктом природно-історичного розвитку людства, пріоритетною ознакою окремішності етносу, нації, їх берегинєю. У мові акумулюються історія, культура й духовність нації, її ментальність, суспільна свідомість, традиції, звичаї, моральні цінності. У численних поняттях, термінах, категоріях у концентрованому вигляді містяться відомості з різноманітних галузей знань і в такий спосіб мова виступає незамінним інструментом наукового пізнання.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці технології формування мовної особистості в полімовному середовищі.

1. Гадамер Г.Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. – М., 1988.

2. Микешина Л.А. Герменевтика// Культурология. XX век: Словарь. – СПб., 1997. – С. 91.

3. Мостова Л.А. Американская антропологическая школа// Культурология. XX век: Словарь. – СПб., 1997. – С. 31.

4. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. – К., 1918. – С. 240.

5. Поппер К. Р. Логика и рост научного знания. – М., 1983.

6. Рикёр П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике. – М., 1995.

7. В.Русанівський. Мова в нашому житті. – К., 1989. – С. 52.

8. Тищенко К. М. Метатеорія мовознавства. – К., 2000.

9. Хайдеггер М. Основные понятия метафизики (Введение)// Вопросы философии. – 1989. – № 9. – С. 18 – 19.

10. Husserl E. Philosophie als strenge Wissenschaft// Logos. Vol. I, 1910 – 1911; рос. пер. Логос. Кн.І. 1911.

± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ±

В КОЖНІЙ ФРАЗІ – ДУМКА

"Українське суспільство прагне створити системну освіту, яка б відповідала викликам часу і потребам особистості, а тому відшукує нові моделі її розвитку. У найперспективніших моделях, випробуваних часом, в основу покладено ідею формування і динамічного розвитку природного таланту кожної дитини як запоруку її самоствердження на життєвому шляху".

Василь Мадзігон
перший віце-президент АПН України

"Успіх – це свято вчорашнього дня. Що досягнуто, то вже є реально".

Нелля Ничкало
академік, доктор педагогічних наук,
професор
АПН України

± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ±

Олександр Посацький, кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри практичної психології
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті йдеться про систему ціннісних орієнтацій сучасних старшокласників та психологічні особливості формування їхніх життєвих перспектив. Встановлено, що образ майбутнього в ранній юності відзначається низкою специфічних ознак і властивостей. Емпірично досліджено співвідношення “цінності” та “доступності” в різних життєвих сферах старшокласників.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед актуальних проблем сучасної молодіжної політики виокремлюється тематика ціннісних орієнтацій сучасних юнаків і юнок, зокрема у ракурсі розуміння й побудови ними образу власного майбутнього. Адже від оптимістичного світобачення молодих людей значною мірою залежить їхня спроможність адаптуватися до складних умов нашого часу і вибудувати виживальні стратегії й тактики для подальшого життєвого самоствердження. У психологічній науці особистісно-часова проблематика розроблялася М. Бахтінім (теорія хронотопу), Б. Ананьєвим (життєвий шлях особистості), С. Рубінштейном (людини як суб'єкт життя); К. Абульхановою-Славською (ідея життєвої стратегії особистості); В. Ковальовим (організація людиною часу життя), Т. Титаренко (кризи особистісного розвитку) та ін. Традиційно у науково-психологічній літературі уявлення особистості про власне майбутнє описується насамперед за допомогою понять “життєва перспектива” (суб'єктивний образ майбутнього), “часова перспектива” (ширше за образ майбутнього цілісне бачення людиною свого життя як у минулому, так і в майбутньому (Б.В. Зейгарник, К. Левін).

Найчастіше йдеться про майбутню часову перспективу, за допомогою якої людина стверджується у суспільстві та має оптимістичне світобачення й перспективи розвитку.

Є.І. Головаха [1] самореалізацію особистості розглядає через вибір основних життєвих цінностей, серед яких цінності праці, професійної діяльності можуть посідати різні місця – від всепоглинаючої домінанти до зовсім несуттєвого об'єкта орієнтації. Відповідно до цього і формуються життєва мета, плани та перспективи молоді. Особ-

ливу увагу автор приділяє змісту і структурі життєвої перспективи, взаємозв'язку її різноманітних компонентів, розробці критеріїв, які дозволяють оцінити рівень її розвитку. В дослідженнях широко використовуються дані психолого-біографічних і соціально-психологічних досліджень, у яких показана роль життєвої перспективи у формуванні і розвитку особистості на тому етапі, коли відбувається вибір професійного і життєвого шляху.

Траєкторія руху людини в її життєвому світі, її реальний “життєвий шлях” обумовлені багатьма об'єктивними і суб'єктивними факторами, істотне місце серед яких посідає суб'єктивна картина життєвого шляху особистості. Одним з найважливіших компонентів цієї картини є уявлення людини про характер детермінаційних відношень між минулими, теперішніми і майбутніми подіями її життя. Відображаючись у свідомості людини, ці відношення утворюють складну структуру міжподійних зв'язків, в яких та чи інша подія може виступати або причиною, або наслідком інших подій, або їх метою чи засобом.

Як відомо, ціннісні орієнтації людини є відносно стійкою вибірковою спрямованістю потреб особистості на певну групу соціальних цінностей. Ціннісна орієнтація лежить в основі мотивів діяльності людини і пов'язана з бажаннями, інтересами, емоціями та почуттями і формується під впливом соціального становлення особистості, її рольової позиції. Ціннісна орієнтація людини залежить і від індивідуальних рис особистості, зокрема від ставлення до часу власного життя – минулого, теперішнього, майбутнього.

Аксіологія, існування культурних цінностей характеризує саме людський спосіб буття, рівень виділення людини з природи. Отож ціннісний тип світорозуміння зумовлений суспільним способом

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

життя людини, існуванням суспільних потреб. Лише завдяки соціальним потребам людина в своїй життєдіяльності могла керуватися образом навмисного, потрібного, але ще наявно не існуючого співвідношення речей.

З розвитком суспільства і його структуруванням, поглибленням духовності людини, ускладнювалося і ціннісне світосприйняття, охоплюючи все нові потреби. Цінності допомагали людині будувати соціально привабливий світ можливої дійсності, підносячи її над буденністю. Ціннісні виміри давали змогу усвідомити дві площини реальності – ідеальну і реальну, співвідносячи їх, розглядаючи ідеальний світ як взірцевий щодо реального. Отже, суспільні цінності хоч й виростали із реальних соціальних потреб, поступово набували ідеалізованих рис. Цінності виступають як форми утримання і закріплення споріднених смислів. Звідси їх скеровуюча і підпорядковуюча роль у людському бутті.

Світ цінностей людини – це світ саме практичної діяльності, адже свій ціннісний світ людина вибудовує якраз у процесі предметно-практичної діяльності. Потреба формувалася як усвідомлений нестаток, а потім вона трансформувалася в інтерес. На відміну від потреби, що спрямувала людину на об'єкт її задоволення, інтерес, орієнтований на ті умови, які забезпечують можливість задоволення потреби. Інтерес формується об'єктивно як відображення місця індивіда в системі суспільних відносин, а суб'єктивно інтерес відображається у меті.

Об'єднані в єдиний комплекс потреби, інтереси, емоційні переживання утворюють єдиний феномен цінності.

Таким чином, можна визначити цінність як об'єктивну значущість явищ, ідей, речей, зумовлену потребами й інтересами соціального суб'єкта. Але цінністю є не тільки наше ставлення до об'єктивних речей, а й предмет, який знаходить потреба для свого задоволення, отже, це – функція предмета задовольняти наші потреби. Маючи таку складну будову, цінності в процесі діяльності виконують роль останньої підстави вибору цілей і засобів реалізації діяльності.

Кожному старшокласникові притаманна індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей, які з'єднують духовну культуру суспільства і духовний світ особистості. Для особистісних цінностей характерна висока усвідомленість. Вони відображаються у свідомості у формі ціннісних орієнтацій, і є важливим чинником соціальної регуляції взаємовідносин людей та поведінки індивіда. Формуються ціннісні орієнтації при освоєнні соціального досвіду і виявляються у

цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості. У структурі людської діяльності ціннісні орієнтації тісно пов'язані з пізнавальною та емоційно-вольовою її сторонами. Система ціннісних орієнтацій формує змістовну сторону спрямованості особистості та виражає внутрішню основу її ставлення до дійсності. Тому усвідомлювані й не усвідомлювані моделі тлумачення світу змінюються разом із ціннісними орієнтаціями людини.

Таким чином, відокремлення старих цінностей, виникнення нових, визнання їх мотивами, що спонукають до вчинкових дій, створюють той життєвий шлях, наявність якого і робить людину особистістю.

Юнацький вік сензитивний для утворення ціннісних орієнтацій як стійкого елемента життєвої перспективи. Основними характеристиками ціннісних орієнтацій є їх зміст та ступінь сформованості ієрархічної структури. Аналіз ціннісних орієнтацій проводиться на основі виділення термінальних цінностей. Ці термінальні цінності є основними цілями, які відображають віддалену перспективу [1].

Щодо особливостей формування ціннісних орієнтацій в юності, то з приводу цього існують різні точки зору. Так, Ж. Піаже довів експериментально як у період дорослішання змінюється в індивіда система цінностей від власних намірів та потреб. Формування системи ціннісних орієнтацій у ранній юності характеризується інтерналізацією (автономією) моральних принципів [2].

За Г. Олпортом та М. Рокичем, необхідною умовою формування ціннісних орієнтацій є вміння диференціювати ціннісні об'єкти. За ступенем сформованості цінності диференціюються на певні групи. Виділяють такі групи юнаків та дівчат:

1) несформований механізм диференціації цінностей, ієрархічна система цінностей відсутня. До цієї групи входить більшість досліджуваних;

2) механізм диференціації тільки починає формуватися, ієрархія системи цінностей слабко виражена та має нерозчленований вигляд;

3) ціннісні орієнтації цієї групи перебувають на стадії формування, але відрізняються від другої своїм змістом;

4) юнаки і дівчата здатні диференціювати цінності, відрізняти головні та другорядні, мають виразну ієрархію;

5) для цієї групи характерним є розвиток механізму диференціації цінностей, їх чітка ієрархічна система. Ця група не відрізняється за рівнем диференціації, а за змістом [3].

У дослідженнях Є.І. Головахи [1] було виділе-

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

но три типи ціннісних орієнтацій з урахуванням їх впливу на професійне самовизначення: несуперечливий, позасуперечливий та суперечливий. Несуперечливий тип ціннісних орієнтацій характеризується професійною перспективою, яка тісно пов'язана з віддаленими життєвими планами. Позасуперечливий тип – професійна перспектива майже не пов'язана з основними життєвими планами та очікуваннями. Суперечливий тип – характеризується наявністю конкуруючих цінностей, які породжують суперечності між професійними та позапрофесійними цінностями.

Незважаючи на різні підходи щодо формування ціннісних орієнтацій у ранній юності, Х. Ремшмідт виділяє загальні особливості його формування.

1. Перегляд ціннісних уявлень: все більша їх деперсоналізація. Відхід від референтних особистостей. Батьки як взірець наслідування відходять на другий план, все більшого значення набувають цінності самі собою. У зв'язку з цим відбувається “дозрівання” власного “Я”.

2. Лібералізація ціннісних уявлень. Ціннісні уявлення втрачають свою конкретику, “референтність”, набувають більш абстрактного значення та ієрархічної структури.

3. Асиміляція ціннісних уявлень, відповідні культурні традиції. Молоді люди після морального пошуку визначають цінності, які притаманні їх культурному оточенню [4].

Отож, уявлення про власне майбутнє пов'язане з цінностями. У пошуках сенсу свого існування, у найбільш загальній формі виявляється ціннісно-смілова природа особистісного самовизначення. Потреба в сенсі життя характеризує дорослі форми поведінки, і тому не може не враховуватися, коли ми маємо справу з процесом формування особистості, становлення людського Я.

Життєві цінності існують у свідомості особистості в двох “площинах”, співвідношення між якими не є сталим, раз і назавжди заданим. Це співвідношення постійно змінюється у процесі життєдіяльності залежно від життєвих обставин.

Побудова старшокласником своєї життєвої перспективи безпосередньо пов'язана з його уявленням про доступність тих чи інших цінностей в реальному майбутньому. Якщо оцінка старшокласником важливості (цінності) тієї чи іншої сфери життя не збігається з його уявленням про доступність цієї сфери для себе, то можна говорити про наявність у нього психологічної проблеми в цій області. Ці проблеми можуть бути двобічними: у випадку, якщо будь-яка життєва сфера має для старшокласника значущу цінність, але при цьому він оцінює її як недосяжну для себе, то

можна говорити про наявність внутрішнього психологічного конфлікту: “Я вважаю, що це для мене дуже важливо, життєво необхідно, значуще, але при цьому я не можу мати цього”; у випадку, якщо будь-яка життєва сфера оцінюється старшокласником як дуже доступна, але при цьому зовсім не значуща, то можна говорити про наявність внутрішнього психологічного вакууму: “Я можу досягти цього у будь-який момент, як тільки побажаю, мені нічого не варто мати це, але мені це зовсім не потрібно”.

Очевидно, що чим менший ступень розходження між доступним і бажаним для старшокласника, тим більша його внутрішня гармонія і, відповідно, ступень його соціальної адаптованості.

В емпіричному дослідженні проблеми ми використовували методику дослідження рівня співвідношення “цінності” та “доступності” в різних життєвих сферах (УСЦД) Е.Б. Фанталової [5].

Основною психометричною характеристикою методики є показник “цінність – доступність” (“Ц-Д”), який відображає ступень дезінтеграції в мотиваційно-ціннісній сфері, а отже, свідчить про ступень незадоволеності життєвою ситуацією, внутрішню конфліктність, блокаду основних потреб, або, з іншого боку, про рівень самореалізації, внутрішню ідентичність, інтегрованість, гармонію. У методиці використовуються поняття, які означають в основному, термінальні цінності, виділені М. Рокичем. Досліджуванам пропонувалося на спеціальному бланку 12 понять, які означають різні життєві цінності для їх попарного порівняння двічі: активне, діяльне життя; здоров'я; цікава робота; краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і мистецтві); любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною); матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень); наявність хороших і вірних друзів; впевненість у собі (свобода від внутрішніх суперечностей і сумнівів); пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, а також інтелектуальний розвиток); свобода як незалежність у вчинках і діях; щасливе сімейне життя; творчість (можливість творчої діяльності).

Перший раз – за “цінністю” (перша матриця), другий раз – за “доступністю” (друга матриця). Нами були використані такі параметри даної методики:

1 – цінність або бажаність – (Ц) – оцінюється числом переваг цінностей цієї сфери над іншими. Максимальне значення Ц по кожній сфері дорівнює 11 балів (у випадку, якщо старшокласник зав-

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РИС ОСОБИСТОСТІ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

жди обирає цю сферу як найбільш важливу в порівнянні з іншими), мінімальне значення ІД дорівнює 0 балів (у випадку якщо жодного разу ця сфера не обрана як найбільш важлива в порівнянні з іншими);

2 – доступність – (Д) – оцінюється числом переваг даної сфери над іншими. Максимальне значення Д по кожній сфері 11 балів, мінімальне – 0 балів;

3 – співвідношення цінності і доступності даної сфери – (Ц-Д);

4 – інтегральний показник адаптованості (ІПА) – підраховується як сума різниць Ц та Д за всіма сферами. Мінімальне значення – 0 балів, максимальне – 132 бали (у випадку якщо за всіма сферами Ц та Д максимальна).

Отже, аналіз отриманих даних проводився нами в режимі диференціації показників “бажаного” і “доступного” в життєвих сферах старшокласника за статевими віковими відмінностями.

Спочатку нами аналізувалась вся вибірка в цілому за вказаними параметрами. Розподіл середньогрупових показників вираженості рівня “бажаного” і “доступного” у життєвих сферах хлопців-старшокласників представлено на Рис. 1.



Рис. 1. Середньогруповий розподіл показників вираженості рівня бажаного і доступного в життєвих сферах хлопців-старшокласників

Як видно із зафіксованих показників методики, у хлопців-старшокласників відсутні відмінності у вираженості рівня “бажаного” і “доступного” майже у всіх життєвих сферах, за винятком сфе-

ри “здоров’я” та сфери “щасливого сімейного життя”.

Водночас розподіл середньогрупових показників рівня вираженості “бажаного” і “доступного” в життєвих сферах у дівчат-старшокласниць (див. Рис. 2) мало чим відрізняється від розподі-



Рис. 2. Середньогруповий розподіл показників вираженості рівня бажаного і доступного в життєвих сферах дівчат-старшокласниць

лу, який ми зафіксували у хлопців-старшокласників, хоча тут ще, крім розбіжностей бажаності і доступності в сферах “здоров’я” та “щасливого сімейного життя”, виділяється відмінність у сферах “краса природи і мистецтва” та “матеріально забезпечене життя”.

Зміст відмінностей рівня вираженості “бажаного” та “доступного” у життєвих сферах старшокласників як у хлопців, так і у дівчат характе-

ризується у вказаних сферах життя вищим рівнем “бажаного” ніж “доступного”. Статеві вікові диференціації старшокласників майже не виявилася відображеною в співвідношеності бажаності і доступності життєвих сфер.

Висновки. Можна зробити висновки, що самовизначення, як центральне новоутворення раннього юнацького віку, пов’язане зі спрямованістю у майбутнє, якісно іншим сприйняттям часу, коли сьогодення постійно співвідноситься з майбутнім, оцінюється з позиції майбут-

нього. Усвідомлення свого місця в майбутньому, своєї життєвої перспективи є афективним центром (за Л.І. Божович) психічного та особистісного розвитку в цьому віці. Визначення свого місця

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІ ІЛЮСТРАТИВНОГО ОФОРМЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ ГАЛИЧИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

в дорослому світі, орієнтація в ньому вимагає диференціації розумових здібностей та інтересів, розвитку інтегральних механізмів само-свідомості, вироблення світогляду, життєвої позиції.

Становлення образу майбутнього, життєвої перспективи – найскладніша сторона розвитку в старшому шкільному віці. Життєва перспектива – це цілісна картина майбутнього, ядро якої складають ціннісні орієнтації, життєві цілі та плани. Вони стають ступенем суб'єктивної регуляції життєдіяльності людини, а їхня сформованість є і критерієм особистісної зрілості, і однією із необхідних умов адекватного визначення всього життєвого шляху.

1. Головаха Е.И. *Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи*. – К.: Наукова думка, 1988. – 144 с.

2. Пиаже Ж. *Избранные психологические труды*. – М.: Педагогика, 1969. – 659 с.

3. Гинзбург М.Р. *Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии*. – 1988. – № 2. – С. 51.

4. Ремшмидт Х. *Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности*. – М.: Мир, 1994. – 285 с.

5. Фанталова Е.Б. *Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов // Психологический журнал*. – 1992. – №1. – Т. 13. – С. 107 – 117.

Ігор Бай, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін початкової освіти
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІ ІЛЮСТРАТИВНОГО ОФОРМЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ ГАЛИЧИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У статті розкриті провідні тенденції ілюстрованого оформлення українських шкільних підручників Галичини кінця ХІХ – початку ХХ ст. Автор аналізує ілюстрований матеріал підручників в органічному поєднанні образотворчих, лексикосемантичних та шрифтових елементів композиції. Окреслені тенденції ілюстрованого оформлення є актуальними і сьогодні.

Постановка проблеми. Проблема змісту загальної освіти, його оновлення на сучасному етапі визріла об'єктивно. Щоб його успішно реформувати, необхідно передусім виявити загальні закономірності формування змісту освіти. Для цього слід проаналізувати, під впливом яких чинників і в яких напрямках змінювався зміст освіти в процесі історичного розвитку шкільництва. Особливий інтерес для дослідників становить шкільництво Галичини, зокрема його розвиток упродовж другої половини ХІХ століття, оскільки в контексті тодішніх конституційних свобод активізувалися процеси національно-культурного відродження. Вони позитивно впливали на розвиток освіти загалом. Саме в цей період в українській педагогіці розпочався активний пошук концептуальних засад створення національної системи освіти і виховання, їх втілення у змісті, тобто в навчальних планах, програмах, шкільних підручниках.

Мета статті – на основі аналізу існуючих публікацій розкрити педагогічні засади ілюстративного оформлення шкільного підручника досліджуваного періоду задля використання їх освітнього потенціалу в сучасній школі І – ІІІ ступеня.

Аналіз досліджень і публікацій. Упродовж останніх років з'явилися наукові дослідження, в яких автори дають комплексну оцінку історичномустанові шкільництва, різних ланок освіти, діяльності культурно-освітніх товариств та окремих педагогів. Основні питання загального розвитку шкільництва на галицьких землях зробили об'єктом своїх досліджень Т. Завгородня, І. Курляк, З. Нагачевська, Н. Сабат, Б. Савчук, Б. Ступарик, І. Гавришак та ін. Цілоком природно, що науковці у своїх працях торкаються питань ролі та місця шкільного підручника в загальноосвітній системі Галичини.

Із педагогічної літератури відомо, що підручковою ілюстрацією називають зображення,

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІЇ ІЛЮСТРАТИВНОГО ОФОРМЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ ГАЛИЧИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

створене на підставі навчального тексту. Ілюстрації, вміщені в підручнику, виконують важливу функцію – сприяють більш глибокому засвоєнню текстового навчального матеріалу. Будучи важливим засобом естетичного виховання, втіленням принципу наочності у навчанні, ілюстрації сприяють збагаченню чуттєвого досвіду учнів, формуванню у них наукового світогляду. Нарешті, вони “оживляють” підручник, роблять його більш привабливим, підсилюючи тим самим інтерес до навчальної книги з боку школярів. Ілюстрації шкільних підручників допомагають учневі адаптуватися до змісту, наочно відтворюють змальовані у тексті явища та події, візуалізують літературні образи.

Значне зростання у другій половині ХІХ ст. обсягу навчального матеріалу, інформаційна насиченість його змісту вимагали кардинального оновлення методики викладання шкільних дисциплін. Пояснювально-ілюстративне навчання зорієнтовувало учителів на широке використання наочності, найрізноманітніших допоміжних матеріальних засобів навчання: картин, карт, схем, графіків, таблиць, приладів, макетів, колекцій, гербаріїв, моделей, інструментів тощо. Це забезпечувало швидке засвоєння навчальної інформації учнями, сприяло оволодінню школярами способами практичного використання отриманих відомостей.

Вивчення історико-педагогічної літератури та аналіз відповідних джерел дослідження дозволяє стверджувати, що впродовж другої половини ХІХ – початку ХХ ст. ілюстративне оформлення шкільних підручників зазнавало постійних змін: покращувався художній рівень та змістове навантаження підручникових ілюстрацій, вдосконалювалися методологічні підходи до розробки художнього оформлення шкільного підручника, визначалися та доповнювалися дидактичні вимоги до навчальної ілюстрації.

Слід зазначити, що перші навчальні ілюстрації в україномовних гімназійних підручниках з’явилися тільки в дев’яностих роках ХІХ ст. У 50 – 60-х рр. ілюстративне оформлення навчальних книг для середніх шкіл зводилося до невеликих за розмірами орнаментальних заставок та кінцівок. Добір шрифтів, засоби виділення, інші композиційні елементи зовнішнього оформлення відзначаються одноманітністю та невиразністю. Особливо прикро вражає зовнішній вигляд підручників для молодших школярів – непривабливі, непроілюстровані шкільні видання середини ХІХ ст. не відповідали віковим особливостям учнів, не враховували специфіку дитячого світосприйняття.

Упродовж 70 – 90-х рр. ХІХ ст. на сторінках україномовних шкільних підручників для молодших школярів поступово збільшується кількість навчальних ілюстрацій; зростає обсяг текстів, видрукованих “гражданським” шрифтом; покращується якість набору та друку. Нами не було виявлено документів чи повідомлень у педагогічній пресі, які б вказували на авторство тих чи інших навчальних ілюстрацій окресленого періоду. Поодинокі публікації в освітянській пресі вказують на “зарубіжне походження” більшості підручникових ілюстрацій (копії з австрійських, польських та німецьких навчальних видань), хоча характер окремих малюнків свідчить, що їх виконали місцеві художники. Як приклад можна навести ілюстрування букваря Г. Зарицького та Р. Заклинського [4], яким користувалися наприкінці 80 – на початку 90-х років. З-поміж 58-ми малюнків підручника виділяються зображення архітектурних споруд – церкви (ст. 20), школи (ст. 21), хати (ст. 8) і т.п. Характерні деталі зовнішнього вигляду будівель дають підставу для припущення, що автори даних ілюстрацій намагалися відтворити особливості саме галицького ландшафту, зокрема – регіону гуцульщини.

На нашу думку, автори шкільних підручників, книговидавці, рецензенти недостатньо приділяли уваги зовнішньому оформленню навчальних видань, що було пов’язано з відсутністю стійкої традиції ілюстрування шкільної літератури, низьким технічним забезпеченням українських видавництва та їхнім незадовільним фінансуванням, і з усталеною практикою використання готових кліше із зарубіжних (переважно австрійських та німецьких) книжок. Так, через брак коштів не вдалося проілюструвати підручник зоології І. Верхратського [3] (Львів, 1895 р.). Внаслідок незадовільної матеріальної бази львівських видавництв та недостатнього фінансового забезпечення не було проілюстровано перекладний підручник ботаніки Й. Ростафінського (переклад І. Верхратського) [2] (Львів, 1898 р.), хоча виданий ще 1886 року польський підручник з ботаніки, з якого було здійснено переклад, містив близько трьохсот високоякісних ілюстрацій.

Проблема оновлення ілюстративного матеріалу шкільних книжок наприкінці ХІХ ст. розглядалася здебільшого у контексті проблематики ілюстрування дитячої літератури в цілому. Так, у статті “Література для рускої молоді” [1] О. Барвінський звертав увагу читачів на нагальній потребі покращення ілюстративного оформлення дитячої книжки, зокрема – виданих окремими збірками творів для позакласного читання.

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІ ІЛЮСТРАТИВНОГО ОФОРМЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ ГАЛИЧИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У цілому позитивно оцінюючи діяльність РТП у галузі книгодрукування, педагог все ж рекомендував урізноманітнювати продукцію педагогічного видавництва, призначену для української молоді. Він писав: "...щоб молодіж руска не падала жертвою не совісних видавництв, ... або щоб про недостаток відповідних руских книжочок не потребувала шукати поживи чужої и змалку перейматися чужою мовою, чужим світоглядом, повинно руске товариство педагогічне визначити собі одною з перших задач – видаванє бібліотеки для молодежи руской після певного пляну" [1, 26]. З цієї метою О. Барвінський розробив і подав на обговорення зборів РТП "начерк" програми такого видавництва. Серед пріоритетних напрямів діяльності "видавництва педагогічного для руской молодежи" – ілюстровані дитячі книжки для дітей 8 – 9-літнього віку, науково-популярні та розважальні видання для підлітків і молоді.

Ілюстровані книжки для наймолодших школярів (bilderbucher), на думку О. Барвінського, повинні були стати "важною підмогою" у розвитку мовлення та пам'яті учнів, формуванні їхнього світогляду. О. Барвінський вважав доцільним організувати постачання для цих книжок "взорців, дереворитов і кольорованих образців" із закордонних (особливо німецьких) видавництв. Редакторам "руських дитячих книг" залишалося лише подбати про "... відповідний відбір ілюстрацій, додаток надписей і добір руских текстів" [1, 28].

На думку педагога, належний добір ілюстрацій до дитячих видань сприяє кількаразовому зростанню педагогічної вартості книжки, розбуджує "чималу охоту до того рода лектури" [1, 30]. Тому до кожного з пропонованих відділів "видавництва педагогічного для руской молодежи" О. Барвінський навів конкретні пропозиції щодо ілюстративного оформлення відповідних книжок. Як зразок до наслідування в галузі шкільного і дитячого книговидавництва О. Барвінський називає продукцію німецьких видавництв "Hlustrirtes Spielbuch fur Knaben" і "Hlustrirtes Spielbuch fur Maedchen" з друкарні О. Шпамера, яка відзначалась вдалим поєднанням добірних текстів та вишуканих ілюстрацій.

Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. виданням українських ілюстрованих дитячих книжок займалися в основному РТП та "Просвіта". З'явилися призначені для дітей та юнацтва ілюстровані періодичні видання ("Ластівка", "Дзвінок"). Видавнича діяльність українських культурно-освітніх товариств стала одним з найсучасніших показників їхньої популярності серед молоді. За

словами Л. Ясінчука, "Одним з найважливіших чинників, що вже в перших початках існування "Рідної школи" міг єднати її з українською молоддю, було власне видавництво" [8, 194]. Тому вже на перших засіданнях РТП було визначено основні напрями такого видавництва – друкування навчальної літератури та науково-популярних ілюстрованих книжок. Однією з перших постанов РТП було визначено: "... видавати книжечки для дітей: 1) із самими образками; 2) з образками й підписами; 3) з образками й коротким текстом" [8, 194].

На потребу видання ілюстрованих дитячих книжок звертали увагу українських видавництв відомі педагоги, письменники, громадські діячі А. Вахнянин, Г. Врецьона, О. Партицький, Ю. Романчук, В. Шашкевич, В. Шухевич та інші. Серед найбільш помітних ілюстрованих видань кінця ХІХ – початку ХХ ст. можна виділити: серії популярних книг для найменших дітей "Домашні звірята", "Гостинець", "Для чемних дітей", "Забавки дітей", "Дикі звірята"; книги зі збірки "Бібліотека для молоді" (РТП); книги О. Огоновського "Житє Шевченка", "Житє Бориса і Гліба", "Повістки для дітей" (Просвіта) та інші.

У нових виданнях шкільних підручників поступово оновлюються мистецькі підходи до ілюстрування. Окремі малюнки стають більш динамічними та технічно досконалішими. Для прикладу, у новому виданні Букваря [7] (Львів, 1893 р.) використано більшість ілюстрацій з попереднього видання підручника Г. Зарицького, Р. Заклинського [4] (Львів, 1891 р.), але окремі малюнки зазнали суттєвих змін. Так, на ст. 36 вміщено зображення церкви та школи, до якої крокують школярі, вдалині видніється гірський пейзаж. Художнику вдалося створити радісну, динамічну, композиційно вдалу картину. У Букварі Г. Зарицького, Р. Заклинського до аналогічного тексту "Школяр" вміщено лише зображення будівлі школи.

Щодо динамічності сюжетів, вміщених у підручники для молодших школярів ілюстрацій, висловив свої міркування Ю. Левицький. У аналізі змісту та ілюстративного оформлення українських читанок для II і III класу (Львів, 1891 р.) він писав: "Добре єсть, еслі уступи о реальних предметах трактуючи суть пояснені ілюстраціями. Но ілюстрації ті крім поправного викончєня повинни ще ціхувати (відображати – авт.) якесь житє. Не повинни они представляти даний предмет в бездушної формі, а якусь характеристичну хвилю єго житя" [5, 137].

Як зразок оновлення підходів до створення навчальних ілюстрацій можна вважати продук-

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІЇ ІЛЮСТРАТИВНОГО ОФОРМЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ ГАЛИЧИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

цію Віденського мистецького товариства. Серія настінних картин під загальною назвою “Образки для школи і дому” була високо оцінена освітянами краю. “Они (ілюстрації даної серії – авт.) не подають мертвого вирізка з природи і тяжких віднов історичних подій, лише живі артистичні (художні – авт.) твори, в котрих фантазія може знайти поживу... Образки мають повне право до назви діл штуки (мистецтва – авт.), можуть відповісти не тільки своїй найближшій дидактичній цілі, але й для осіб дорослих бути жерелом великої артистичної приємності” [6, 127].

Як уже зазначалося вище, впродовж 70 – 90-х рр. ХІХ ст. ілюструвалися в основному навчальні книги для народних шкіл, а в гімназійних підручниках ілюстративне оформлення зводилося до поодиноких схематичних малюнків, таблиць та графіків (Арифметика Ф. Мочника для ІV класу гімназії. Переклад О. Дейницького (Львів, 1875 р.) – дві таблиці; Геометрія Ф. Мочника для нижчої гімназії. Переклад О. Дейницького (Львів, 1876 р.) – 49 дереворитів (зображення геометричних фігур, розгортки геометричних фігур, схем)). Більшість малюнків у підручниках для народних шкіл копіювалася з попередніх навчальних видань, здебільшого – із застарілих німецьких підручників та з ілюстрованої продукції Віденського “Товариства для репродукції діл штуки”.

Досить помітні зміни в галузі ілюстрування навчальних видань відбулися у Галичині на початку ХХ ст. Художники-ілюстратори розпочали сміливо вводити народну тематику в оформлення шкільних книг, їхня графіка безпосередня і проста у виражальних засобах: малюнки переважно лінійні, дрібна штриховка у моделюванні форми майже відсутня.

На початку ХХ ст. зростають як кількісні, так і якісні показники наповнення шкільних підручників ілюстративним матеріалом. Навчальні ілюстрації з’являються на сторінках гімназійних підручників (Ботаніка І. Верхратського, Географія С. Рудницького, Читанки А. Крушельницького). Урізноманітнюються види ілюстрацій – окрім вже звичних графічних малюнків, широко застосовуються фотографії, репродукції картин, орнаментальні композиції, схематичні зображення, таблиці, графіки, розрізи, розгортки, карти і т.п. Покращується рівень поліграфічного оформлення, з’являються перші кольорові ілюстрації.

Серед найбільш вдало проілюстрованих навчальних видань початку ХХ ст. можна виділити читанки А. Крушельницького, географію С. Руд-

ницького, ботаніку І. Верхратського, “Першу читанку. Буквар” А. Крушельницького. Плідною, самовідданою працею відзначилися відомі художники-графіки – ілюстратори шкільних підручників О. Кульчицька, В. Кобринський, В. Кулицький, Г. Величко та інші.

Окремо слід зазначити, що на межі ХІХ – ХХ ст. розпочався тривалий процес обміну досвідом у галузі ілюстративного оформлення шкільних підручників між авторами, видавцями, художниками-ілюстраторами Галичини та Придніпрянської України. Оскільки українська мова у підросійській Україні була під забороною, україномовні навчальні видання, які там з’являлися, призначалися, в основному, для недільних шкіл і тому не несли на собі “вантаж” узгодження з навчальною програмою, іншими нормативними документами, які визначали зміст освіти. Тому автори були більш розкутими у побудові, укладі, змістовому наповненні власних навчальних книг, могли більше уваги приділяти висвітленню своїх педагогічних поглядів на підручник, зокрема – його ілюстративного наповнення. З цієї точки зору, навчальні книги з Придніпрянської України були, безперечно, цікавими та корисними для авторів шкільних підручників Галичини.

Серед найбільш відомих ілюстрованих україномовних навчальних видань східної України, з якими були знайомі автори шкільних підручників Галичини можна назвати: “Граматку” П. Куліша (С.-Петербург, 1854 р.); “Граматку (Український буквар)” Норця (псевдонім Т. Лубенця) (Київ, 1906 р.); “Український букварь” С. Русової (за підручником А. Потебні) (С.-Петербург, 1906 р.); “Вінок. Читанку” О. Білоусенка (Київ, 1905 р.); “Українську граматку” (1907 р.) Б. Грінченка; “Початкову географію” С. Русової (С.-Петербург, 1911 р.) та ін. Про вихід того чи іншого навчального видання у Придніпрянській Україні повідомляли галицькі педагогічні часописи, зміст видань та їхнє ілюстративне оформлення детально обговорювалось та аналізувалось. Окремі підручники галицьких авторів видавалися у Києві (“Коротка географія України” С. Рудницького – київське видавництво “Лан”).

Окрім навчальної літератури, ілюстрованих дитячих книжок та часописів українські культурно-освітні товариства на початку ХХ ст. налагодили випуск іншої наочності – настінних картин, географічних карт, портретів українських письменників та композиторів і т. п. Так, заходами товариства “Просвіта” було видано: репродукції портретів українських письменників роботи І. Труша; “Альбом заслужених русинів” (24 пор-

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ГУРТКІВЦІВ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРИ ФОРМУВАННІ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

треті визначних українських літераторів, композиторів і громадських діячів); географічну карту Галичини і Буковини та велику географічну карту України роботи Г. Величка. 1912 року у Коломийській "Галицькій накладній Якова Оренштайна" було видано перший україномовний географічний атлас (автор – М. Кордуба), який містив 24 головних та 11 допоміжних географічних карт виконаних у кольорі.

Висновки. Отже, наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. педагоги, книговидавці, художники-ілюстратори навчальних видань визначили дидактичні вимоги до ілюстративного матеріалу шкільних підручників, обґрунтували його відповідність віковим особливостям школярів. Серед основних вимог, які ставилися до навчальних ілюстрацій, можна виділити такі: науковість, повнота відображення змісту, тематична взаємопов'язаність, естетична цінність. Провідна тенденція процесу укладання та ілюстрування українських підручників для народних шкіл у Галичині на початку ХХ століття полягала в поглибленні синтезу зображення і слова, в органічному поєднанні об-

разотворчих, лексико-семантичних та шрифтових елементів композиції шкільного видання в єдине ціле, що вело до посилення зорової і емоційної сторін сприйняття учнями навчальної книги.

1. Барвінський О. Література для рускої молоді // Школьна часопись. – 1884. – Ч.4. – С. 25 – 30.

2. Верхратський І. Ботаніка на низшій класі шкіл середніх. Д-ра Осипа Ростафинського. – Львів, 1898. – 260 с.

3. Верхратський І. Зоологія на низшій класі шкіл середніх. – Львів, 1895. – 160 с.

4. Зарицький Г., Заклинський Р. Рускій Букварь для народныхъ шкѣлъ. – Львів, 1891. – 79 с.

5. Левицький Ю. Географія для першої класі середніх шкіл. – Львів, 1911. – 98 с.

6. Образи для школи і дому // Учитель. – 1898. – Ч. 8. – С. 126 – 127.

7. Школа народна. Ч. І. Буквар. – Львів, 1893. – 79 с.

8. Ясінчук Л. 50 літ "Рідної школи" 1881 – 1931. – Львів, 1931. – 270 с.

Ярослав Кепша, кандидат педагогічних наук, доцент
Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ГУРТКІВЦІВ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРИ ФОРМУВАННІ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розкрито вплив педагогічних методів на гуртківців на заняттях технічних гуртків у позашкільних навчальних закладах при формуванні конструктивно-технічної компетентності та наведено конкретні методи, які можуть бути використані при викладанні нового матеріалу чи проведенні практичних завдань на заняттях технічних гуртків керівниками гуртків.

Актуальність проблеми, аналіз останніх досліджень і публікацій. Розбудова національної системи освіти активізувала постійні пошуки, зокрема пошуки оптимальної організації навчально-виховного процесу в позашкільному навчальному закладі технічного профілю, який поєднує практичні дії й аналітичний процес: планування, педагогічний аналіз, коригування, збір інформації, аналітичне оцінювання інформації, контроль, стимулювання. Управління педагогічним процесом у позашкільному навчальному закладі технічного спрямування – це впорядкована система, спрямована на

керування групою гуртківців, це складний, багатофакторний, цілеспрямований процес дій методів управління на керований об'єкт, варіативність та добір методичних прийомів, технічних засобів навчання, відповідність технологій, координація та взаємодія. Мистецтво управління навчально-виховним процесом полягає у здатності виконувати завдання системно, комплексно, з урахуванням усіх обставин. Результат управління залежить від рівня знань, професійної підготовки керівника гуртка, його вміння прогнозувати, використовувати сучасні методики, нові технології, форми й методи.

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ГУРТКІВЦІВ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРИ ФОРМУВАННІ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Навчально-виховний процес нагадує типову кібернетичну систему, де відбуваються процеси циркулювання інформації, де є суб'єкт і об'єкт, прямі й зворотні зв'язки тощо. Тому закономірності функціонування навчально-виховного процесу схожі з кібернетичними, хоча мають відмінності, а саме:

1) у дидактичній системі забезпечується керування засвоєнням інформації, ефективність діяльності гуртківця залежить від рівня керівної діяльності керівника гуртків;

2) навчально-виховна система не може функціонувати нормально, якщо в системі відносин "керівник гуртків – гуртківець" лише прямий зв'язок і немає зворотного;

3) результат керування навчально-виховним процесом визначається двома чинниками: кількістю та якістю інформації та впливом управління на керований об'єкт, суб'єктивними здатностями сприймати цю інформацію та перетворювати її на новий імпульс керування відповідно до заданої мети;

4) система дій, яку виконує керівник гуртка, залежить від кінцевої мети, регулюється й коригується нею;

5) модель дії, яку треба виконати (іншими словами, "програма мети") випереджає саму діяльність.

У теорії та практиці управління навчально-виховним процесом у позашкільному навчальному закладі технічного профілю застосовуються графічні, тестові, статичні, динамічні та інші моделі. Використання їх дає змогу об'єктивно дослідити й описати явища; відобразити існуючі зв'язки педагогічних процесів; інтерпретувати результати й галузь їх використання. Наприклад, графічна модель включає похвилинний розклад гуртка; основні його складові, проектування діяльності керівника гуртків та гуртківців. Звідси видно, що на складові моделі впливають: час, діяльність, корекція. У системі навчання об'єктивні умови розглядаємо як підсистему, що керує, а суб'єктивні – як керовану підсистему. У ролі керованого виступає пізнавальна діяльність гуртківців на заняттях гуртка, перетворення якої в потрібному напрямі є головною метою навчально-виховного процесу, що визначає способи і прийоми керування, про то стверджували у своїх дослідженнях Г. Балл, М. Боришевський, В. Галузка, Г. Кондратенко, Г. Конфедератов, О. Киричук, М. Семикін, С. Рябенко, Т. Титаренко, В. Чепелев, М. Розенберг, Т. Яценюк та ін.

Мета статті – розкрити вплив педагогічних методів на навчально-виховний процес у позашкільних навчальних закладах технічного профілю на заняттях.

Виклад матеріалу. До понятійного апарату теорії управління навчально-виховним процесом в позашкільному навчальному закладі технічного спрямування входять принципи, функції, методи й засоби управління. Результати управління залежать від рівня знань, професійної підготовки керівника гуртків, його вміння прогнозувати, використовувати сучасні методики, нові технології, управлінські форми й методи роботи. Тому до основних професійних функцій керівника гуртків, як керівника навчально-виховного процесу належать:

- конструктивно-організаторська спрямованість на організацію педагогічного процесу в забезпеченні його ефективності;

- розвивальна – (навчальна та виховна) спрямована на інформаційну і гностичну функції, і є провідною у діяльності керівника гуртків;

- діагностична – спрямована на визначення навчально-виховного процесу. Її мета – розроблення стратегії та тактики освітньої та виховної роботи з гуртківцями на заняттях гуртка;

- комунікативна – характеризує стилі взаємин між керівниками гуртків та гуртківцями, педагогічним колективом позашкільного навчального закладу та батьками;

- досліджувана – спрямовується на уміння керівника гуртків накопичувати та аналізувати факти поведінки гуртківців на заняттях гуртка, бачити їх причини та наслідки, аналізувати педагогічні засоби та ефективність їх впливу на колектив і кожного гуртківця зокрема;

- самоосвіта – забезпечувати неперервне підвищення кваліфікації керівника гуртків завдяки поновленню конструктивно-технічної компетентності. Увесь цикл управління навчально-виховним процесом у позашкільному навчальному закладі технічного профілю можна розділити на такі етапи:

1) попереднє управління: визначення мети, планування, конкретизація завдань, прогнозування;

2) оперативно-коригуюче управління, підбір матеріальної бази, інструктаж, внесення коректив у навчально-виховний процес;

3) кінцевий: контрольний зріз компетентностей, аналіз одержаних даних, внесення коректив з оптимізації процесу викладання в навчальний процес у цілому.

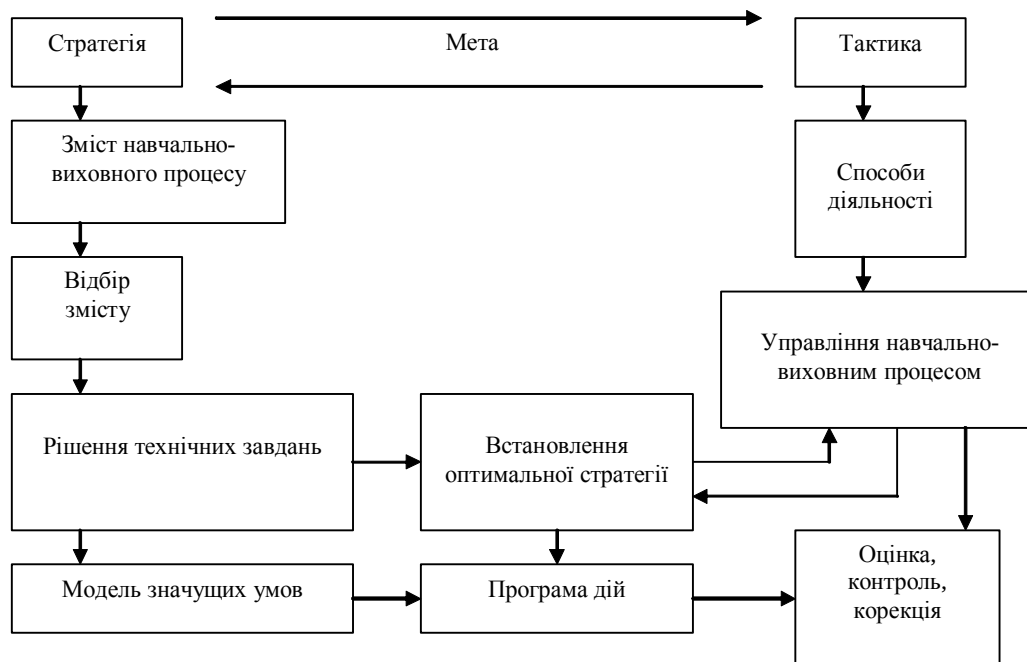
Керівник гуртка управляє діяльністю гуртківців на заняттях гуртка, формуючи в них технічну компетентність, вміння аналізувати, встановлювати взаємні й причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, узагальнювати, систематизувати здобуті знання, робити висновки. Перебудовуючи зміст навчального матеріалу, керівник гуртка задає на-

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ГУРТКІВЦІВ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРИ ФОРМУВАННІ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

прям формування конструктивно-технічної компетентності гуртківця і водночас коригує хід пізнання. В даному разі ми говоримо про управління навчально-виховним методом викладання матеріалу.

Внесення нових елементів до структури формування конструктивно-технічної компетентності у гуртківців на заняттях з технічної творчості, її збагачення відбувається з урахуванням підготовки гуртківців до пошукової діяльності, до способів

За традиційної організації навчально-виховного процесу на занятті гуртка переважає інформаційна діяльність керівника гуртка, а гуртківцям відведено роль пасивних спостерігачів. Тому організація навчально-виховної діяльності в позашкільному навчальному закладі спрямовується на самостійне здобуття гуртківцями технічних компетентностей (самостійна робота з науково-популярною літературою, натуральними об'єктами, підручниками, екранними посібниками).



розв'язання технічних проблем. Цей процес є не лише наслідком, а й засобом управління.

Організація діяльності гуртківців і керування розв'язанням окремого технічного завдання ми називаємо *тактикою* навчально-виховного процесу, а послідовність "фрагментів" навчальної програми – *стратегією*. В інформаційному плані управління суголосне змісту завдання, його зв'язкам з іншими заняттями, в структурному – побудові навчального матеріалу гуртка, до формування конструктивно-технічної компетентності на заняттях в технічних гуртках. Схема управління навчально-виховним процесом з формування конструктивно-технічної компетентності на заняттях гуртка технічного профілю.

Для підвищення ефективності навчально-виховної діяльності гуртківців треба запроваджувати форми заняття гуртка, які забезпечували б високу пізнавальну активність гуртківців, і в першу чергу – чітко формулювали його мету, створюючи умови, за яких теорія поєднувалась би з практикою (експеримент, лабораторна робота).

Як відомо, під методами навчання розуміються способи роботи керівника гуртків та гуртківців на заняттях гуртків, у процесі якої досягається засвоєння гуртківцями конструктивно-технічних компетентностей, розвиток пізнавальних здібностей і творчої активності. Ефективність технічної творчості в гуртківців багато в чому залежить від того, наскільки правильно для досягнення поставлених цілей керівником гуртків обрані методи навчально-виховного процесу на занятті. Тому для організації навчально-виховного процесу важливо знати можливості кожного методу, подібні і відмінні ознаки різних методів, що дозволяє розділити їх на групи за загальними ознаками, тобто провести класифікацію методів. У навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу технічного профілю керівник гуртка завжди повинен використовувати кілька методів навчання, проблема полягає в оптимальному їх поєднанні. На прикладі викладання матеріалу в (Авіамоделному) гуртку визначимо типи поєднання методів.

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ГУРТКІВЦІВ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРИ ФОРМУВАННІ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Ефективність застосування запропонованого поєднання методів у процесі вивчення технічних дисциплін залежить від багатьох чинників: матеріальної бази позашкільного навчального закладу, особистості керівника гуртків, контингенту гуртківців, вдалої розробки технічних завдань, урахування рівня пізнавальної самостійності гуртківців. Можна, наприклад, розділити методи на групи відповідно до мети навчання: методи повідомлення нових знань; методи формування умінь і навичок; методи контролю ходу і визначення результатів навчально-виховного процесу. Така класифікація розділяє методи не за їхньою сутністю, тобто як здійснюється діяльність керівника гуртка та гуртківців і на що спрямовані методи, що дозволяють підібрати методи відповідно до розв'язання технічних завдань того або іншого заняття.

лом інформації тут виступає практична діяльність гуртківців.

Така класифікація методів застосовується у позашкільному навчальному закладі технічного профілю в тих випадках, коли вказане джерело, з якого гуртківці будуть отримувати технічну інформацію. Відповідно до цієї класифікації, чітко не розмежовані методи навчання і методи дій керівника гуртка на заняттях.

Для технічної творчості найбільш прийнятна класифікація методів за способами діяльності керівника гуртків та гуртківців. У навчально-виховному процесі в цьому випадку виступають два взаємозалежні між собою процеси – самостійна практична діяльність гуртківців і діяльність керівника гуртків. Відповідно до методів викладання технічних дисциплін, можна поділити їх на дві групи: методи самостійної роботи гуртківців під кері-

Дидактична мета заняття	Типи поєднання методів
1. Вивчення нового матеріалу, засвоєння нових знань	1.1. Розповідь + бесіда + вправи (задачі) 1.2. Евристична бесіда + тренувальні вправи (задачі) + лабораторні досліді 1.3. Проблемне пояснення + лабораторні досліді евристичного характеру + демонстрації
2. Корекція знань, закріплення навчального матеріалу: а) теоретичне засвоєння знань; б) практичне (формування вмінь і навичок)	2.1. Бесіда + тренувальні вправи 2.2. Самостійна робота з книгою + розрахункові завдання і вправи 2.3. Бесіда + дискусія + розрахунково-експериментальні задачі і вправи
3. Перевірка засвоєння знань, умінь і навичок	3.1. Інструктивна бесіда + практична робота 3.2. Інструктивна бесіда + експериментальні завдання
4. Узагальнення й систематизація знань	4.1. Бесіда + типові завдання 4.2. Залікові усні запитання + лабораторні досліді на доведення, дослідження, пошук 4.3. Комплексні письмові завдання різного рівня складності

Ми класифікуємо методи навчально-виховного процесу з формування конструктивно-технічної компетентності за джерелами, з яких гуртківці здобувають технічні компетенції:

1. Методи, пов'язані з передачею і сприйняттям словесної інформації. Її джерелом є усне слово керівника гуртка: розповідь, пояснення, бесіда, лекція, а також друковане слово книги: підручник, довідник, науково-популярна література і т.д.

2. Наочні методи навчання. Це – спостереження натуральних об'єктів, явищ, процесів або їх площинних, об'ємних, графічних зображень (моделей, макетів, малюнків, таблиць, діафільмів, телепередач, кінофільмів і т.д.). Джерелом інформації у цьому випадку є натуральні об'єкти (явища, процеси) або їхні образи.

3. Практичні методи навчання. До них належать вправи, рішення технічних завдань. Джере-

вництвом керівника гуртків і методи викладання – виклад навчального матеріалу, навчальна демонстрація досліджуваних об'єктів, процесів і їхніх зображень, управління навчально-виховним процесом гуртківців.

Діяльність гуртківців у процесі занять гуртка полягає в сприйнятті, запам'ятовуванні, обробці і застосуванні інформації, що надходить до нього, практичному виготовленні, або відтворенні виробу. Перша сторона діяльності визначається наявністю в гуртківця органів чуттів, за допомогою яких сприймаються зовнішні роздратування. Зокрема, інформація надходить через аналізатори органів чуттів: зоровий канал, слуховий, дотиковий, нюховий, смаковий.

Через зоровий канал сприймається яскраво-кольорова інформація: реальні образи, явища, процеси; площинні зображення; знакова інформація

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ГУРТКІВЦІВ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРИ ФОРМУВАННІ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

(текст, формули, умовні зображення, схеми, креслення і т.п.). Засвоєння цієї інформації здійснюється учнем за допомогою методів спостереження і читання.

Через слуховий канал надходить звукова інформація. Це насамперед мова, що виступає важливим засобом передачі знань. У процесі навчально-виховного процесу гуртківець зустрічається також з ритмічними звуками (робота двигуна) і шумами, що супроводжують багато трудових процесів. Сприйняття звукової інформації здійснюється методом прослуховування.

Дотиковий канал подає інформацію про властивості поверхні аналізованих об'єктів, наявність вібрацій, теплові властивості тіл. Через дотиковий канал інформація надходить при безпосередньому контакті з аналізованим об'єктом, тому основний спосіб одержання інформації з цього каналу – дотик.

Інформаційний канал, з яким зв'язані рухові відчуття, дозволяє судити про положення тіла в просторі при виконанні робочих рухів (робоча поза, положення ніг, рух рук, пальців).

Інформацію, що надходить по всіх каналах, гуртківець у процесі навчання повинен не тільки сприйняти, але і запам'ятати. Запам'ятовування інформації тісно пов'язане з тим, наскільки гуртківці можуть керувати своєю увагою. Концентрація уваги на якому-небудь предметі, його окремих сторонах можливі за допомогою нагадування собі, що є важливим методом при запам'ятовуванні інформації.

Міцність засвоєння інформації багато в чому залежить від того, наскільки осмислений призначений для запам'ятовування матеріал, наскільки зрозуміла логіка його побудови. Тому виявлення значеннєвих зв'язків інформації – необхідний метод при її запам'ятовуванні.

Процес засвоєння інформації у переважній більшості випадків є неоднаковим. Рідко вдається запам'ятати матеріал або опанувати способом роботи з першого ознайомлення з ним. Практично завжди необхідне повторення. Методом засвоєння інформації служать розумові і рухові вправи.

Отримана гуртківцем інформація стає знаннями в процесі розумових операцій. Мислення зв'язане з операціями аналізу і синтезу, порівняння, узагальнення і систематизації, абстрагування і конкретизації. Навчитися цьому можна методом розв'язування типових технічних задач за заданими алгоритмами і розв'язування проблемних, творчих задач, як теоретичних, так і практичних. Для вільного володіння і застосування рухових операцій з координації форми рухів, статичних по-

ложень і величини прикладених зусиль необхідні навчально-профілактичні роботи і суспільно корисна, продуктивна праця, що виступають як методи обробки і застосування гуртківцями інформації про способи виконання трудових дій.

Управління навчально-виховним процесом на заняттях у позашкільному навчальному закладі технічного профілю здійснюється керівником гуртка за допомогою методів навчання. Керівник гуртка повідомляє гуртківцям теоретичну і практичну інформацію, організовує закріплення навчального матеріалу, стимулює процес обробки і застосування гуртківцями засвоєної інформації.

Методи, якими здійснюється передача інформації, залежать від виду її відображення на занятті. Носієм інформації може бути освітленість, колір, форма реальних предметів, їхнє зображення. Інформація передається також знаками, символами, за допомогою звуку, запаху. У навчально-виховному процесі важливим джерелом інформації служить практична діяльність гуртківців та керівника гуртка.

Той або інший метод викладання стимулює відповідний метод навчання. Сполучною ланкою тут виступає або відповідна інформація, яку керівник гуртка передає гуртківцям, або відповідні технічні завдання які керівник гуртка пропонує гуртківцям.

На вибір методів навчально-виховного процесу впливають фактори, насамперед загальні цілі і задачі трудового навчання, його зміст, форми організації.

Загальні цілі навчально-виховного процесу, мета і завдання окремих занять дають загальне орієнтування у виборі методів викладання і навчання. Конкретний спосіб проведення навчально-виховної роботи визначається змістом навчального матеріалу, що повинен бути засвоєний на занятті. Відправним моментом тут є планування.

Для кожної теми заняття, що заданий у плані, визначає вид інформації, а також методи її передачі і закріплення. Наприклад, розглянемо структуру заняття гуртка (слюсарів), на якому вивчається технологія виготовлення деталей.

Тема заняття. Загальні відомості про тонколистовий метал, виконання ескізів, розмічальні інструменти і розмітка заготовок.

Мета заняття. Дати поняття про тонколистовий метал, вдосконалити вміння з виконання ескізу плоскої деталі, сформувати первісні вміння розмітки на металі, дати поняття про професії кресляра і розмічальника, включити гуртківців у розв'язуванні творчих технічних задач.

Технічні відомості. Зовнішні розходження і

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ГУРТКІВЦІВ В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПРИ ФОРМУВАННІ КОНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

загальні ознаки тонколистового металу з різних сплавів. Правила виправлення тонколистового металу. Призначення слюсарних інструментів: слюсарна лінійка, рисуналка, косинець, кернер, борідок, киянка. Особливості виконання ескізів виробів з тонколистового металу. Прийоми розмітки, послідовність робіт при розмітці. Економія матеріалів. Організація робочого місця. Правила безпеки праці при розмітці.

Трудові прийоми й операції. Правка заготовки. Виконання ескізу. Площинна розмітка.

Творчі технічні задачі. Визначення форми і розмірів виробу залежно від призначення. Складання ескізу. Визначення найбільш раціонального варіанту розмітки.

Об'єкт роботи (визначається, керівником гуртка з урахуванням місцевих умов).

Устаткування і матеріали. Взірці тонколистового металу, ескізи, готові вироби (деталі), киянки, рисуналка, кернери, косинці, плити для виправлення, фотографії (плакати) прокатного стану, модель для демонстрації прокатки металу.

Хід заняття

1. Організаційна частина. Перевірка присутності гуртківців на занятті (спостереження).

2. Виклад нового матеріалу. Розповідь про виробництво листового металу. Демонстрація процесу виробництва на моделі. Показ фотографій (плакатів) прокатного стану. Демонстрація взірців тонколистового металу. Розмова про застосування тонколистового металу в господарстві і побуті.

3. Вступний інструктаж. Оголошення гуртківцям завдання та його суспільна або виробнича мотивація. Демонстрація готових взірців.

4. Самостійна робота гуртківців. Виконання ескізу деталі (виробу).

5. Поточний інструктаж. Складання плану роботи в процесі розмови про вибір заготовки, її правка, розмітка.

6. Самостійна робота гуртківців. Правка заготовки і її зачищення. Розмітка деталі на заготовці. Контроль якості. Взаємодопомога при виконанні роботи.

7. Заклучний інструктаж. Підбиття у процесі розмови підсумків роботи з колективною оцінкою праці кожного. Характеристика професій кресляра і рисувальника (розповідь, демонстрація фотографій, інструментів).

8. Прибирання робочих місць.

Вибір методу викладання – процес творчий. Матеріал до однієї і тої ж теми для різних вікових груп, що вчать, варто викладати різними методами. Для початкового та основного рівнів доцільно відвести більше часу на пояснення у поєднанні з демонстрацією реальних предметів,

явищ, процесів, об'ємних моделей і макетів. На вищому рівні гуртківцям більше часу потрібно надавати практичним діям, лабораторним роботам. На жаль, дуже часто для повідомлення гуртківцям інформації у вигляді формул, схем, креслень, таблиць, цифрового матеріалу керівник гуртка використовує тільки запис на дошці, мало залучаючи інші засоби. Така методична одноманітність різко знижує якість сприйняття гуртківцями навчальної інформації.

Навіть гуртківцям одного рівня, але різних вікових категорій буває часом необхідно давати той самий навчальний матеріал різними методами. Це зв'язано з тим, що в різних навчальних ситуаціях виявляються ефективними різні методи навчання. Готуючись до проведення занять, необхідно планувати кілька методичних варіантів застосування методів, що дозволить більш гнучко вести процес навчання.

Висновки.

1. Правильна організація управління пізнавальною діяльністю гуртківців на заняттях гуртка в позашкільному навчальному закладі активізує її.

2. Стратегія навчально-виховного процесу створює змістову основу для оптимальної побудови тактики формування конструктивно-технічної компетентності, веде до якісних перетворень у формуванні узагальненого розв'язання технічних завдань.

3. Управління навчально-виховним процесом здійснюється за допомогою певної тактики методик, що приводять до прийняття й розв'язання технічних задач, передбачених стратегією навчання. Розвивається внутрішня мотивація навчання у гуртківців на заняттях в позашкільному навчальному закладі технічного профілю.

4. Управління пізнавальною діяльністю гуртківців за допомогою відповідних методів навчання здійснюється внесенням до її структури нових способів поряд зі знаннями як інструментом пізнання.

5. Спосіб розв'язання конструктивно-технічних завдань формує конструктивно-технічну компетентність успішніше, якщо він є предметом і об'єктом пошукової (продуктивної) діяльності для гуртківця.

Розроблену нами методику навчання було експериментально перевірено протягом чотирьох років у позашкільних навчальних закладах Тернопільської, Івано-Франківської, Закарпатської областей. Порівняно з контрольними в експериментальних групах перевірка виявила вищий рівень активності гуртківців на заняттях технічних гуртків та вищу активність в роботі.

Ефективність використання будь-якого мето-

КРЕДИТНО-MOДУЛЬНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ЇХНЬОЇ САМООСВІТИ І САМОКОНТРОЛЮ

ду викладання значною мірою залежить від того, наскільки уміло керівник гуртка володіє різними методичними прийомами.

На відміну від обмеженого числа методів перелік методичних прийомів численний, їхнє число росте, оскільки керівники гуртків у позашкільних навчальних закладах технічного профілю України ведуть постійну роботу з удосконалення методів у навчально-виховному процесі.

1. *Актуальные проблемы подготовки учителя общетехнических дисциплин* Под ред. Д.А. Тхоржевського. К.: Вища школа, 1986.

2. *Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.* – М.: Просвещение, 1968.

3. *Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении.* – М.: Педагогика 1972.

4. *Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории.* – Педагогика, 1975.

5. *Моляко В.О. Психология решения школьниками творческих задач.* – К.: Рад. школа, 1983.

6. *Разумовский В.Г. Развитие технического творчества учащихся.* – М.: Учпедгиз, 1961.

7. *Степанов П. Специфика возраста – специфика воспитания. Социальная педагогика: технология и практика.* – 2006. – №4.

8. *Яровий І.М., Рибенцев В.Н., Малюта М.Т. Задачі і завдання для підготовки до олімпіади з технічної праці.* – К.: Рад. школа, 1976.

Світлана Монастирська, кандидат біологічних наук, доцент,

завідувач кафедри біології

Григорій Коссак, кандидат педагогічних наук, заступник декана з навчальної роботи

біологічного факультету

Дрогобицького державного педагогічного університету

імені Івана Франка

КРЕДИТНО-MOДУЛЬНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ЇХНЬОЇ САМООСВІТИ І САМОКОНТРОЛЮ

У статті проаналізовано аспекти організації навчально-виховного процесу за кредитно-модульною системою. Розглянуто значення самостійної роботи студента як засобу підвищення рівня фахових знань та вмінь. Визначено самоосвітню діяльність студента у процесі виконання індивідуальних завдань, що є початковим етапом науково-дослідницької діяльності студентів. Наведено методiku оцінювання індивідуальних завдань та визначення загальної кількості балів студентами завдяки інформації візитки з навчальної дисципліни.

Актуальність проблеми. Вища освіта в Україні спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи і рівень науково-технічного, економічного і соціально-культурного прогресу, а також на формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства.

Новий потужний імпульс удосконалення системи вищої освіти в Україні є її входження в Болонський процес, що визначає нову якість підготовки фахівців, можливість врахування усіх досягнень студента [1, 4]. Однією із ключових позицій входження в Болонський процес є суттєво відмінна форма контролю якості знань, вмінь та навичок студентів, завдяки переходу до кредитно-модульної системи.

У цьому зв'язку важливим напрямом дослідження є система оцінювання за кредитно-модульною системою, яка стимулює студентів на науково-дослідницьку діяльність, на свідому, цілеспрямовану самоосвітню діяльність, що є орієнтиром у визначенні балів із навчальної дисципліни.

Мета дослідження. Ознайомити із результатами впровадження кредитно-модульної системи на біологічному факультеті, зокрема, із механізмом застосування оцінювання навчальних досягнень студентів у напрямі стимулювання їхньої пізнавальної науково-дослідницької діяльності.

Виклад основного матеріалу. Впровадження кредитно-модульної системи організації навчання у вищій школі передбачає розв'язання низки завдань, таких як:

- раціональний розподіл навчального матеріа-

КРЕДИТНО-MOДУЛЬНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ЇХНЬОЇ САМООСВІТИ І САМОКОНТРОЛЮ

лу дисципліни на модулі і систематичної перевірки якості засвоєння теоретичного матеріалу і практичних умінь та навичок студентів з кожного модуля;

- врахування не лише навчальних досягнень, але й успіхів студента у наукових дослідженнях, участь у студентських конференціях, олімпіадах;

- підвищення об'єктивності оцінювання знань студентів, а також забезпечення систематичності їх перевірки на етапах поточного, проміжного та підсумкового контролю;

- вагомість впливу поточного оцінювання (суми балів, одержаних під час усних відповідей та поточного тестування) на підсумкову оцінку з навчальної дисципліни;

- стимулювання самостійної роботи студентів протягом усього семестру та підвищення рівня їх пізнавальної активності;

- функції викладача при цьому зміщуються у бік розроблення модульної програми та підготовки відповідних методичних матеріалів, а також управління самостійною роботою кожного студента [2, 197].

Позитивні аспекти навчання за кредитно-модульною системою полягають у тому, що, по-перше, дозволяє врахувати всі досягнення студента, а не тільки навчальну успішність, а саме, участь у наукових дослідженнях, конференціях, предметних олімпіадах; по-друге, сприяє самоосвіті і саморозвитку студента за рахунок самостійної та індивідуальної роботи.

Відповідно до мети та завдань курсу викладачем підбираються різні форми і види контролю як поточного, так і кінцевого, а також самоконтролю студентів.

Щодо механізмів оцінювання, то згідно зі структурою навчальної діяльності студента в кредитно-модульній системі оцінюються всі види виконуваних робіт та досягнень студента.

Згідно з Положенням “Про кредитно-модульну систему організації навчального процесу” у ДДПУ імені Івана Франка передбачено, що з кожного предмету, з якого є форма підсумкового контролю екзамен у цьому чи в одному з наступних семестрів, може бути проведено 1 – 4 модульні контрольні роботи за семестр. Кількість модульних робіт з дисципліни в семестрі розподіляється наступним чином (див. таблицю 1) [3, 10].

В умовах кредитно-модульної технології навчання змінюється функція викладача з організації навчальної

діяльності студентів. Оскільки у даному процесі на перший план виступає самостійна робота студента, то основним завданням є управління цією роботою.

Самостійна навчальна діяльність студентів розглядається як різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності. Адже студент як суб'єкт діяльності, здатний розглядати її як предмет практичного перетворення, беручи себе самого за точку відліку, визначати мету діяльності, обирати й виконувати її способи, регулювати хід, оцінювати результати [4,16]. Реалізація діяльності, своєю чергою, вимагає від особистості, що навчається, активної розумової діяльності, самостійного виконання різних пізнавальних завдань, застосування раніше засвоєних знань на основі педагогічного керівництва.

Проблема самоосвіти, її мотиви, важливість розглядалися багатьма науковцями – В.К. Буряком, А.К. Громцевою, Ю.М. Кулюткиним, Н.О. Половниковою, А.В. Усовою; питання професійної самоосвіти як умови вдосконалення професійної діяльності розкриті М.М. Заборщиком, Д.А. Казихановою, І.Л. Науменко; оптимізації навчання та самоосвіти висвітлювали Н.В. Косенко, Ю.В. Кричевським, В.І. Кубинським.

Отже, проблема самоосвітньої діяльності студентів є важливою складовою підвищення рівня знань та вмінь, підвищення рівня професіоналізму і компетентності, соціальної відповідальності, формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій. При чому не слід ототожнювати самоосвіту студента із самостійною роботою.

Принципова відмінність між самоосвітою та самостійною роботою полягає в тому, що в ході самоосвітньої діяльності особистість виступає суб'єктом своєї діяльності у досягненні самостійно визначених цілей, які і складають головний мотив самоосвітньої діяльності, в ході самостійної роботи цілі перед особистістю ставить керівник.

Одним із напрямів самоосвітньої діяльності студентів є виконання індивідуальних завдань, що є початковим етапом науково-дослідницької діяльності

Таблиця 1

Кількість модульних робіт з дисципліни в семестрі

Загальний обсяг навчального часу	Кількість модульних робіт
до 2,5 залікових кредитів (до 90 год.)	1
від 2,5 залікових кредитів (від 90 год.) до 4,5 залікових кредитів (до 162 год.)	2
від 4,5 залікових кредитів (від 162 год.) до 6,5 залікових кредитів (до 234 год.)	3
більше 6,5 залікових кредитів (понад 234 год.)	4

КРЕДИТНО-MOДУЛЬНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ЇХНЬОЇ САМООСВІТИ І САМОКОНТРОЛЮ

ності студентів, і виконуються за бажанням студентів. Завдяки виконанню індивідуальних завдань, студенти мають можливість отримати відповідну кількість балів, що входять у поточну успішність. Студенти ознайомлені із орієнтовною тематикою індивідуальних завдань та критеріями їх оцінювання. Критерії оцінювання індивідуальних завдань наведені у візитці із навчальної дисципліни (див. таблицю 2).

торних занять та самостійної роботи студентів; оцінка за лабораторний модуль; оцінка за виконання індивідуального навчально-дослідного завдання; оцінка за участь в наукових конференціях, олімпіадах, наукові публікації тощо.

Підсумкова оцінка виставляється або після повного завершення вивчення навчальної дисципліни (кожний змістовий модуль оцінюється пев-

Таблиця 2

Критерії оцінювання індивідуальних завдань з навчальної дисципліни “Методика викладання біології” І. Бали нараховуються

№	Аспект роботи	Бали, максимум
1	Ступінь виконання завдання, поставленого керівником перед студентом або повнота розкриття теми у завданні	5
2	Рівень самостійності у виконанні завдання	1
3	Якість оформлення (дотримання структури оформлення, малюнки, схеми, таблиці, мовне оформлення тощо)	2
4	Повнота та якість бібліографічного опису, вміння робити посилання на літературні джерела у тексті завдання	1
5	Висновки та рекомендації	1
Всього:		10

Поточну успішність складають бали, отримані на семінарських та практичних заняттях. Завдяки інформації візитки з навчальної дисципліни студенти знають загальну кількість балів, що можуть отримати за семінарські та практичні заняття, наприклад, у навчальній дисципліні заплановано 9 практичних робіт, що дає можливість студентові набрати 36 балів (за доповідь 3 бали; за доповнення 1 бал).

Крім цього, у поточну успішність ми включаємо самостійні роботи ($2 \times 5 = 10$ балів).

Таким чином, студент сам може орієнтуватися, яку кількість балів він може отримати за поточну успішність.

Досвід організації та проведення лабораторних занять з біологічних дисциплін виявив можливість активізувати самостійну роботу студентів у її межах. Це стало можливим і доцільним в умовах кредитно-модульної системи через нарахування балів за окремі види діяльності на лабораторному занятті. Так, студент може отримати від 1 до 3-х балів за знання методики дослідження, самостійне його проведення та формування висновків, підготовку протоколу дослідження, оформлення та захист роботи.

Підсумкова оцінка з навчальної дисципліни є сумою рейтингових оцінок (балів), одержаних за окремі форми навчальної діяльності: поточне оцінювання рівня засвоєння матеріалу під час ауди-

ною кількістю балів так, щоб сумарна оцінка за засвоєння дисципліни була в межах 100 балів) або після завершення вивчення окремого змістового модуля (за 100-бальною шкалою – оцінюється кожний змістовий модуль). У цьому випадку в кінці вивчення навчальної дисципліни формується підсумкова оцінка з навчальної дисципліни, яка є середнім значенням оцінок за кожний змістовий модуль.

Зарахування змістових модулів здійснюється за результатами заздалегідь визначеного виду контролю якості знань студента без організації екзаменаційних сесій.

Отже, система нарахування балів за всі види навчальної та науково-дослідницької роботи стимулює студента до систематичної діяльності і надає можливість регулювати рівень успішності з навчальної дисципліни.

Висновки.

1. Ефективність навчання за кредитно-модульною системою дає змогу студентам активізувати пізнавальну науково-дослідницьку діяльність, що сприяє науковому пошуку, самоосвіті та саморозвитку студента.

2. Стимулювання самоосвітньої діяльності студентів на першому етапі наукової діяльності включає виконання індивідуальних завдань, що дозволяє студентам не тільки отримати певну кількість балів, що входять у поточну успішність, а й удос-

ВПЛИВ БІОСТИМУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН НА ПРОДУКТИВНІСТЬ БУЛЬБ КАРТОПЛІ В ЗОНІ ПЕРЕДКАРПАТТЯ УКРАЇНИ

коналювати подальшу наукову діяльність у процесі виконання курсових, дипломних та магістерських робіт.

3. Навчання за кредитно-модульною системою, завдяки інформації візитки з навчальної дисципліни, передбачає детальне ознайомлення студентів із системою нарахування балів за окремі види діяльності студента, зокрема, під час виконання лабораторних та практичних робіт, участі у наукових студентських конференціях, олімпіадах.

1. Вища освіта в Україні і Болонський процес: Навч. посібн. /За редакцією В.Г. Кременя. Авторський колектив М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко,

І.І. Бабин. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.

2. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: досвід впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. – Частина 3 /За ред. В.В. Грубінка, – Тернопіль: В-цтво ім. В. Гнатюка, 2005. – 272 с.

3. Про кредитно-модульну систему організації навчального процесу. – Дрогобицький: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2005. – 42 с.

4. Татенко В. О. Суб'єктна парадигма у психології освіти //Педагогіка і психологія. – 2004. – №2. – С. 11 – 23.

Микола Шпек, кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біології
Марія Яремко, студентка біологічного факультету
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ВПЛИВ БІОСТИМУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН НА ПРОДУКТИВНІСТЬ БУЛЬБ КАРТОПЛІ В ЗОНІ ПЕРЕДКАРПАТТЯ УКРАЇНИ

Дослідження біостимуляторів росту рослин, що проводилися в 2007 році на картоплі в ґрунтово-кліматичних умовах Передкарпаття України, показали високий вплив на продуктивність бульб картоплі сорту Повінь.

Відзначено стимулюючу дію препаратів Емістиму С та Вермістиму на ріст і розвиток рослин картоплі, структуру врожаю (зростання кількості бульб під кущем, їх маси і товарності), а також вміст крохмалю у бульбах.

Вступ. Формування врожаю картоплі залежить від багатьох факторів, які умовно поділяються на регульовані і нерегульовані. До нерегульованих належать: температура повітря і ґрунту, інтенсивність сонячного світла, кількість опадів і т.д. Регульовані фактори – це скоростиглість сорту, якість і фізіологічний стан насіннєвого матеріалу, його підготовка до садіння, удобрення, ураження шкідниками та хворобами, щільність та вологість ґрунту тощо.

Стимулятори росту – це природні або синтетичні сполуки, які в малих концентраціях здатні приводити до значних змін у рості і розвитку рослин. Потрапляючи в рослину, вони впливають на систему гормональної регуляції, яка визначає характер таких найважливіших фізіологічних процесів, як ріст, утворення нових органів, перехід рослин до цвітіння, старіння, стану спокою або вихід з нього.

У картоплярстві біологічно активні речовини використовуються меншою мірою, ніж на зернових, овочевих та технічних культурах.

З допомогою біостимуляторів росту можна збільшити число сплячих бруньок бульб, внаслідок чого збільшується кількість паростків на бульбах і стеблах рослин. Кущ стає більш міцним. Активізація ростових процесів у бульбі на початку росту рослин прискорює появу сходів і настання наступних фенофаз. Рослини швидше переходять на кореневе живлення, ефективніше споживають і використовують поживні елементи.

Ефективність регуляторів росту значною мірою залежить від біологічних особливостей сорту, дози і способу застосування, ґрунтово-кліматичних умов.

Метою наших досліджень було вивчити вплив нових біостимуляторів росту та термінів пророщування насіннєвого матеріалу на продуктивність

ВПЛИВ БІОСТИМУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН НА ПРОДУКТИВНІСТЬ БУЛЬБ КАРТОПЛІ В ЗОНІ ПЕРЕДКАРПАТТЯ УКРАЇНИ

бульб картоплі сорту Промінь для одержання високих і стабільних врожаїв ранньостиглих сортів картоплі в умовах Передкарпаття.

Умови та методика досліджень. Польові досліди проводилися в 2007 році на базі навчально-дослідної ділянки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка в 4-пільній сівоzmіні.

Територія навчально-дослідної ділянки розміщена в Передкарпатській ґрунтово-кліматичній зоні.

Ґрунти поля, на якому проводилися дослідження, дерново-підзолисті середньосуглинкові.

Агрохімічна характеристика ґрунту дослідної ділянки на глибині 0 – 20 см: вміст гумусу (за Тюрнімом) – 2,8%, реакція ґрунтового розчину слабо кисла – рН – 5,8, вміст гідролізованого азоту (за Юріним-Коновою) – 6,0 мг. на 100 г. ґрунту, P₂O₅ (за Кірсановим) – 8,0 мг. на 100 г. ґрунту, K₂O (за Масловою) – 10,0 мг. на 100 г. ґрунту.

Названі ґрунти придатні для вирощування сільськогосподарських культур, у тому числі і картоплі.

Метеорологічні умови в рік проведення досліджень (2007 р.) значно відрізнялися від середніх багаторічних, особливо під час вегетації рослин. У цей період середньомісячна температура дещо відрізнялася від середньої багаторічної. Прохолодна погода з частими проливними дощами і поривчастими вітрами в травні – червні впливала на ріст і розвиток рослин картоплі, на формування врожаю, його величину та якість бульб.

Досліди з вивчення впливу біостимуляторів росту та термінів пророщування садивного матеріалу на врожайність та якість бульб закладали за такою схемою.

повітря – 85%.

Допосадкову обробку бульб проводили біостимуляторами росту Емістимом С з розрахунку 10 мл на 1 тону картоплі. Біостимулятори росту розводили в воді, обприскування бульб проводили ранцевим обприскуванням.

Друге обприскування проводили у фазі бутонізації рослин картоплі з розрахунку 10 мл Емістиму С та 10 л. Вермистиму на 1 га посівів картоплі.

Витрата робочого розчину становила 300 л на 1 га. Досліджувався середньоранній сорт картоплі Повінь столового призначення, виведений в Нідерландах. З 2000 року занесений до “Реєстру сортів рослин України”. Рекомендований використовувати у всіх зонах України.

Результати досліджень. Що стосується впливу біостимуляторів росту при допосадковій обробці бульб на тривалість періоду садіння – сходи, то слід відзначити те, що на варіанті де застосовували Емістим С (7 мл на 1 т бульб), сходи появилися на 7 днів раніше в порівнянні з варіантом без пророщування бульб. Крім цього, застосування біостимуляторів сприяло появі дружніх сходів у порівнянні з іншими варіантами.

У наших дослідях ми вивчали, як залежить стеблоутворювальна здатність картоплі сорту Повінь від тривалості пророщування материнських бульб та впливу біостимуляторів росту (табл. 1.).

В умовах 2007 року найменшу кількість стебел утворювали рослини, одержані при вирощуванні картоплі у варіанті без пророщування – 5,3 шт./кущ. Пророщування садивного матеріалу протягом 30 днів дало змогу підвищити стеблоутворювальну здатність рослин картоплі до 6,4 стебел/кущ.

Варіанти дослідів	При допосадковій обробці бульб (на 1 тону)	Обприскування рослин картоплі в фазі бутонізації (на 1 га)
1. Без пророщування – (контроль)	–	–
2. Бульби пророщені – 30 днів	–	–
3. Емістим С	7 мл	10 мл
4. Вермистим	10 л	10 л
5. Гумісол	–	15 л
6. Добрин - СТИМУЛ - С	–	5 л

Повторність дослідів триразова. Облікова площа ділянки – 25 м².

Пророщування бульб проводилося на світлі, в ящиках при температурі повітря в приміщенні 15 – 18 °С. Освітлення – природне, відносна вологість

Найкращі результати були одержані на варіантах при посадковій обробці бульб біостимуляторами.

У досліді, де материнські бульби обробляли біостимуляторами росту Емістимом С, цей по-

ВПЛИВ БІОСТИМУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН НА ПРОДУКТИВНІСТЬ БУЛЬБ КАРТОПЛІ В ЗОНІ ПЕРЕДКАРПАТТЯ УКРАЇНИ

казник становив 7,8 шт./кущ, що на 2,5 шт. більше в порівнянні з контролем, а на варіанті при обробці біостимулятором росту Вермістимом – 7,7 шт./кущ.

вплив на формування бульб під кушем та середньої маси бульб.

Найвищий показник середньої кількості бульб під кушем відзначено у досліді із застосуванням

Таблиця 1

**Стеблоутворююча здатність рослин картоплі сорту Повінь залежно від тривалості
пророщування материнських бульб та впливу біостимуляторів росту**

Варіанти дослідів	При до поса- дковій обро- бці бульб (на 1 тону)	Обприскуван- ня рослин кар- топлі в фазі бутонізації (на 1 га)	2007 рік	
			Кількість сте- бел (шт. / куш)	(шт. / куш)
1. Без пророщування – (конт- роль)	–	–	5,3	–
2. Бульби пророщені – 30 днів	–	–	6,4	1,1
3. Емістим С	7 мл	10 мл	6,8	1,5
4. Вермістим	10 л	10 л	7,8	2,5
5. Гумісол	–	15 л	7,7	2,4
6. Добрин – СТИМУЛ - С	–	5 л	6,9	2,2

Це можна пояснити тим, що біостимулятори є збалансованим комплексом природних ростових речовин – аналогів фітогормонів фуксинувої, цитокітинової та гібберелінової природи, пектинних жирних кислот, амінокислот, мікроелементів. Синергізм дії компонентів препарату, очевидно, і зумовлює його високу фізіологічну активність – він стимулює ріст і розвиток рослин, у тому числі збільшує число сплячих бруньок бульб. Це приводить до збільшення числа проростків на бульбі і стебел рослин, куш формується більш міцним.

біостимуляторів росту Емістину С, на якому середня кількість бульб під кушем становила 13,4 штук, що на 4,3 шт. більше, ніж на контролі без пророщування і на 2,2 шт. більше, ніж на варіанті з пророщуванням бульб – 30 днів.

У досліді, де застосовувався біостимулятор росту Вермістим, середня кількість бульб під кушем становила 12,8 шт., що на 3,7 шт. більше ніж на контролі (без пророщування). Різниця між варіантами із застосуванням біостимуляторів була не значною та не суттєвою (табл. 2.).

Таблиця 2

Середня кількість бульб під кушем залежно від впливу біостимуляторів росту рослин шт./кущ.

Варіанти дослідів	При до посадко- вій обробці бульб (на 1 тону)	Обприскування рослин картоплі в фазі бутонізації (на 1 га)	Середня кіль- кість бульб під кушем (шт./куш)	
				шт./куш
1. Без пророщування – (контроль)	–	–	9,1	–
2. Бульби пророщені – 30 днів	–	–	11,2	2,1
3. Емістим С	7 мл	10 мл	13,4	4,3
4. Вермістим	10 л	10 л	12,8	3,6
5. Гумісол	–	15 л	10,8	1,7
6. Добрин - СТИМУЛ - С	–	5 л	12,2	3,1

Урожайність картоплі залежить від кількості бульб під кушем та середньої маси однієї бульби.

Аналіз структури врожаю картоплі показав, що застосування біостимуляторів росту має значний

Найбільшу середню масу товарної бульби було відзначено на варіанті із застосуванням біостимулятора Емістиму С. Цей показник на даному варіанті становив 98 г, що на 27 г більше, ніж на

ВПЛИВ БІОСТИМУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН НА ПРОДУКТИВНІСТЬ БУЛЬБ КАРТОПЛІ В ЗОНІ ПЕРЕДКАРПАТТЯ УКРАЇНИ

контролі і на 12 г більше, ніж на варіанті, де пророщування тривало 30 днів.

На варіанті із застосуванням біостимуляторів росту Вермістиму середня маса товарної бульби становила 94 г. Вона була на 4 грами меншою в порівнянні із варіантом, де використовувався біостимулятор Емістим С.

Як видно із таблиці 3, найменшу врожайність бульб в умовах вирощування 2007 року ми одержали на варіанті, де використовували непророщені бульби – 212 ц/га. Вирощування картоплі із пророщуванням бульб – 30 днів забезпечило врожайність 260 ц/га.

Найвищою врожайність картоплі була на варіанті із застосуванням біостимулятора росту Емістиму С і становила – 294 ц/га, що на 82 ц/га більше, ніж на контролі і на 34 ц/га більше, ніж на варіанті із пророщуванням бульб – 30 днів.

На варіанті із застосуванням Вермістиму врожайність бульб становила – 276 ц/га, що лише на 18 ц/га нижче від варіанту із застосуванням біостимулятора Емістиму С.

2. Картоплю сорту Повінь в умовах Передкарпаття доцільно вирощувати із застосуванням біостимулятора росту Емістиму С при посадковій посадковій обробці бульб (при нормі 7 мл на тонну бульб) і другому обприскуванні рослин картоплі у фазі бутонізації (при нормі 10 мл на 1 га) або із застосуванням біостимулятора росту Вермістиму – при допосадковій обробці бульб (при нормі 10 л на 1 тонну бульб) і другому обприскуванні рослин у фазі бутонізації (при нормі 10 л на 1 тонну бульб). Це забезпечує найвищу врожайність – 294 ц/га та 273 ц/га.

3. Біостимулятори росту впливають на структуру врожаю картоплі сорту Повінь. Найбільша кількість бульб під кущем (13,4 шт./кущ) з найвищою середньою масою товарної бульби 98 грамів було одержано при обробці насіннєвого матеріалу біостимулятором росту Емістимом С.

4. Найбільший вміст крохмалю у бульбах картоплі сорту Повінь (16,1%) було одержано на варіанті із застосуванням біостимулятора росту Емістиму С, що становив на 2,6% більше, ніж на

Таблиця 3

Урожайність бульб картоплі залежно від впливу біостимуляторів росту рослин, ц/га

Варіанти дослідів	При до посадковій обробці бульб (на 1 тонну)	Обприскування рослин картоплі в фазі бутонізації (на 1 га)	Урожайність ц/га	
				ц/га
1. Без пророщування – (контроль)	–	–	212	–
2. Бульби пророщені – 30 днів	–	–		48
3. Емістим С	7 мл	10 мл	294	82
4. Вермістим	10 л	10 л	276	64
5. Гумісол	–	15 л	240	38
6. Добрин - СТИМУЛ - С		5 л	256	44
НІР 05			7,6	

У наших дослідженнях також вивчався вміст крохмалю в бульбах залежно від впливу біостимуляторів росту та термінів пророщування садивного матеріалу.

Найбільше крохмалю нагромаджували бульби вирощені на варіанті із застосуванням біостимулятора росту Емістиму С. Тут його вміст становив 16,1%, що на 2,6% більше, ніж на контролі і на 1,3% більше, ніж на варіанті із тривалістю пророщування – 30 днів.

На варіанті із застосуванням біостимулятора росту Вермістиму він становив 15,9%

Висновки.

1. Фенологічні спостереження показали, що бульби пророщені терміном 30 днів дають сходин на 18 день, оброблені Емістимом С на 21 день, а на варіанті без пророщування лише на 28 день.

контролі і на 1,3% більше, ніж на варіанті з терміном пророщування картоплі – 30 днів.

На основі проведених однорічних досліджень в умовах Передкарпаття України на дерново-підзолистих середньосуглинкових ґрунтах пропонуємо вирощувати середньоранній сорт картоплі Повінь із застосуванням біостимуляторів росту.

1. Вечер А.С., Гончарик М.Г. Физиология и биохимия картофеля. – Минск: Наука и техника, 1973. – 264 с.

2. Влох В.Г. Гірське картоплярство. – Львів: Дубляни, 1993. – 31 с.

3. Методические рекомендации по проведению исследований с картофелем. – К.М., 1983. – 216 с.

4. Регуляторы роста растений /Под. ред. акад.-ВАСКННЛ. В.С. Шевелухи. – М.: Агропромиздом, 1980. – 185 с.

Тетяна Росул, кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри музичної педагогіки
Мукачівського гуманітарно-педагогічного інституту

ЗНАЧЕННЯ МУЗИЧНОЇ ФОЛЬКЛОРИСТИКИ У СТАНОВЛЕННІ ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДО- МОСТІ УКРАЇНЦІВ ЗАКАРПАТТЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

У статті визначена важлива роль музичної фольклористики у формуванні почуття національної самосвідомості українців Закарпаття другої половини XIX – першої половини XX століття. В умовах поліетнічного складу населення регіону та багатомовного періоду бездержавного існування ідея національної самосвідомості стала потужним імпульсом не тільки політичного, але і культурного розвитку. Національна ідея не тільки зберегла для регіону власну культуру в умовах денационалізаторської політики, але і підняла її на вищий щабель.

Актуальність дослідження. Визначний український поет, критик і публіцист Євген Маланюк писав, що “найважливішим з наших завдань, як національної спільноти, було, є і буде пізнати себе” [4, 5]. Щоб пізнати народ, потрібно не тільки вивчити його історію, але й познайомитись із феноменом духовного життя, відкрити скарбницю етнічної культури. У сучасній науці розробка даної проблематики здійснюється вельми активно. Дослідження проблем сутності, генезису, змісту української національної культури посідає одне з визначальних місць у працях О. Забужко, В. Горського, М. Поповича, О. Пахльовської, Л. Корній, Л. Кияновської та ін. Проте щоб глибше осмислити вітчизняні культуротворчі процеси, варто зосередити увагу на проблемах регіональної специфіки становлення національної ідентичності, враховуючи неоднаковий культурно-політичний рівень розвитку різних регіонів України.

Ступінь дослідженості проблеми. При наявності значної кількості наукових розвідок, присвячених історії розвитку культури Західної України, небагато дослідників акцентувало увагу на культуротворчих процесах Закарпатського регіону. Серед них – історики О. Грін, П. Магочій, музикознавці В. Гошовський, Ф. Стешко, В. Мадяр-Новак, Т. Боніславський. Предметом їх дослідження стала діяльність окремих представників місцевої культури та деякі аспекти музичного життя Закарпаття. Наша мета – доповнити вже існуючу наукову базу новими фактами, що торкаються проблем перетворення різномовних етнічних спільнот у самосвідому своєї гідності політично-культурну спільноту.

Основна частина. Особистість як соціальний суб’єкт підлягає різним видам ідентичностей: родинній, територіальній, класовій, релігійній, етнічній, родовій. Серед них важливу роль відіграє національна ідентичність (самосвідомість) – комплексний культурний феномен. Вона за своєю суттю багатовимірна, її не можна звести до єдиного елемента. Е.Д. Сміт визначає кілька факторів, що зумовлюють формування почуття національної ідентичності. Зокрема: історична територія (рідний край); спільні міфи та історична пам’ять; спільна масова, громадська культура; єдині юридичні права та обов’язки для всіх членів; спільна економіка з можливістю пересуватись у межах національної території [7, 23]. Народна творчість об’єднує більшу частину з перелічених факторів (перші три), а у народів, що не мали державності, вона відіграла центральну роль на ранніх етапах розвитку націоналізму. Як зазначає О. Бочковський, “кожен із складників культури – мова, писемність, наука, книга, мистецтво і *передовсім музика* (виділено мною – Т.Р.) пристосовані змістом і формою до життєвих потреб народу, ... є тими елементами, що поглиблюють процес національної індивідуалізації народу, перетворюючи його з етнографічної сировини в національно викристалізований суспільний колектив” [2, 11]. Тому аналіз процесів розвитку і дослідження фольклору допоможе висвітлити проблему формування почуття національної самосвідомості.

Однією з характерних ознак Закарпатського регіону є його етнічна строкатість. На цій невеликій території з давніх часів компактно прожи-

ЗНАЧЕННЯ МУЗИЧНОЇ ФОЛЬКЛОРИСТИКИ У СТАНОВЛЕННІ ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ ЗАКАРПАТТЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

вають українці, угорці, румуни, словаки, євреї, цигани, росіяни та ін. Закарпаття протягом багатьох століть перебувало у складі різних держав – Угорщини, Трансильванії, Австро-Угорщини, Чехословаччини, що спричинило значну політичну і культурну ізоляцію місцевого населення від основних осередків українських етнічних територій. Крім того, геополітичне становище (віддаленість від основного національного центру) зумовило дещо припізніле прилучення місцевого населення до національноконсолідуючих процесів.

У середині XIX ст. у Закарпатті формується плеяда культурно-політичних діячів – “будителів”, котрі своє головне завдання вбачали у пробудженні національної свідомості, розвитку і відродженні рідної мови, літератури, народної творчості, вивчення історії тощо. На чолі з О. Духновичем будителі проводили реформи в галузі освіти, сприяли розширенню шкільництва, вивчали історію свого краю і сусідніх народів, збирали і публікували усну народну творчість – отже, привернули увагу інтелігенції до народної культури. Ситуація бездержавності спонукала будителів використовувати усі можливі засоби, щоб зберегти національну ідентичність. Явний пріоритет надавався мові як одній з головних етнодиференційних ознак кожної нації та народній пісні, яка, на думку Я. Коллара, “є найміцнішою основою просвіти, стихією вченості, опорою національності, щитом і окрасою мови” [цит. за: 2, 371]. Народну пісню розглядали як найсильніший вияв національного духу. Вона певним чином замінювала художню літературу, оскільки тогочасна місцева літературна продукція була написана або угорською, або церковно-слов'янською мовами і служила передусім церкві. Тому дослідників найперше цікавили тексти народних пісень та описи обрядів, а не їх музичний бік.

Становлення етнографії Закарпаття збігається з початковим етапом дослідження фольклору інших частин українських земель, чому сприяли вчені Центральної України і Галичини. Однак в Закарпатті цей процес відбувався повільніше через те, що даний регіон був включений до чужої політичної формації, ідеологія якої сприяла денационалізації та асиміляції населення.

Посиленню інтересу до фольклору в українців Закарпаття сприяла культурно-просвітницька і фольклористична діяльність галицьких вчених: Я. Головацького, А. Петрушевича, І. Верхратського, В. Гнатюка. Вони здійснювали фольклорні експедиції в різні регіони краю, виступали і з закликами до збирання, збереження і публікування фольклорних пам'яток, публікували наукові праці про місцеву народну творчість і на основі резуль-

татів досліджень зробили висновки, що корінним населенням Угорської Русі (тодішня назва Закарпаття) є українці.

Дослідження галицьких вчених мали широкий резонанс серед місцевого населення. Тогочасні періодичні видання (“Свет”, “Новый свет”, “Листок” та ін.) все більше уваги приділяли етнографії, друкували розвідки, народознавчі матеріали, організовували конкурси зі збирання зразків народної творчості. Однак специфічні політичні, господарські й історичні обставини сприяли поширенню дилетантизму у фольклористиці Закарпаття. Це пояснюється відсутністю наукових центрів, спеціальних товариств, які б формували і виховували наукові принципи фольклорно-етнографічної діяльності. Переважна більшість друкованих фольклорних матеріалів була орієнтована на широкого читача, тому газети не дотримувалися наукових принципів публікації фольклорних зразків, оминали паспортизацію, публікували лише поетичні пісенні тексти. У той час публікувалися випадково лише окремі жанри народнопісенної творчості (колядки, лірико-побутові пісні тощо) або пісні певного населеного пункту. Ці поодинокі зразки народної музичної творчості не дають повної картини пісенного репертуару села чи поширення певного жанру, до того ж, в окремих випадках автори не робили чіткого розмежування між оригінальними зразками чи авторськими творами. Однак навіть такого рівня діяльності надзвичайно благотворно впливала на формування почуття національної самосвідомості українців Закарпаття.

Покажовим у цьому плані є перше друковане нотне видання для юнацтва Закарпаття – “Русский соловей” (Відень, 1851) Миколи Нодя. Дидактичне спрямування збірки вплинуло на її зміст і форму, тому вона має радше історичну, ніж наукову цінність. Співаник містить авторські варіанти популярних на той час у побуті українських, російських, угорських, словацьких і польських народних мелодій із власними поетичними текстами, що розкривають норми етики, моралі й виховують патріотичні почуття [5, 16]. Кульмінацією збірки є пісня “Кто там хлопчат, сине”, що проголошує ідею єдності русинів Австрійської імперії:

- Скажи, дівча, кто твой отець, мати,
Ачей я тя могу спознавати?
- Мама руська є стариця,
Кирила, Метода коханиця.
- Славна дівце, про что ходиши,
Мраку, росу ранню, про что бродиши?
- Вас єм прийшла посітити,
Руських братій от сна возбудити!
- Про что заплакани маєш очі,

ЗНАЧЕННЯ МУЗИЧНОЇ ФОЛЬКЛОРИСТИКИ У СТАНОВЛЕННІ ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ ЗАКАРПАТТЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

*Власи розсипані поверх плечі?
- Се волосся не сплетесеся,
Докля русин к мамці не вернєся!*

Цілком закономірно, що в умовах поліетнічного складу населення Закарпаття культурно-мистецький рух був неоднорідним. Він ускладнювався протистоянням багатьох політичних партій, у ньому були напрями, що віддзеркалювали інтереси та ідеологію різних суспільних груп. Це виявилось у протистоянні між прихильниками трьох течій: москвофільської, українофільської та русинофільської.

У поглядах культурно-освітніх діячів Закарпаття другої половини XIX ст. спостерігаємо сильну москвофільську орієнтацію. Вона була своєрідною реакцією проти мадяризації населення. О. Духнович, І. Раковський, І. Сільвай, Є. Фенцик добре розуміли окремішність свого етносу від росіян, проте готові були йти на компроміс, бо не бачили іншого порятунку для свого народу, крім міцної держави, якою на той час була Росія.

Інша частина інтелігенції, зокрема, М. Долинай, І. Панькевич, В. Желтвай та вихідці із Галичини, Буковини вказували на іншу національно-культурну орієнтацію, яка давала запоруку національного самозбереження. Ці діячі стояли на позиціях українофільства, вказуючи на ідентичність мови, народної культури та декоративно-прикладного мистецтва України і Закарпаття.

Треті – А. Добрянський, О. Митрак, О. Павлович – були виразниками національної русинської ідеології, бачили русинів як окрему і самостійну націю і вимагали автономії краю.

Мовна боротьба в Закарпатті, яка розгорілася в середині XIX ст., залишалася актуальною аж до середини XX століття. Вона визначала не тільки формування громадсько-політичних рухів, але впливала і на культурне життя краю. Тому акцією першорядної ваги, здатною розв'язати національні питання, стало вивчення етнографії, історії, фольклору Закарпаття.

У першій половині XX ст. дослідницька діяльність у Закарпатському регіоні стає багатограннішою, набуває нових прикмет, охоплює різні сфери суспільної, літературної і наукової діяльності.

Після приєднання Закарпаття до складу Чехословацької республіки (1919 р.) у краї розпочався процес національно-культурного відродження, склалися сприятливі умови для розвитку всіх етнічних груп, що проживають тут. Охоплена почуттям національної гідності, інтелігенція краю отримала широкі права і можливості для розвитку національної культури, розгорнула активну роботу зі збирання і вивчення народної (у тому числі

і музичної) творчості. До справи фіксації народних пісень прилучалося багато аматорів: П. Бігун, С. Баран, Ю. Данкулинець, Ю. Жаткович, Ю. Янкович, Г. Бадик, П. Долинай, І. Білак, Ф. Костраба, Л. Дем'ян та ін. Хоча їх записи далеко не завжди відповідали зростаючим вимогам, які висувала наука фольклористики, вони зробили певний внесок у вивчення народнопісенної творчості краю. Помітний інтерес до народної творчості, її пропаганда в місцевій періодиці об'єктивно спростовували суперечки про мовне питання у краї і знаменували хоч повільний, але поступовий перехід від консервативного москвофільства та "язичія" до народної розмовної мови, яка утверджувала себе в літературі.

Відтепер мовне питання розглядалося не лише на сторінках періодики чи в ході наукових дискусій, але і на державному рівні. У 1919 р. уряд поставив перед Академією Наук Чехословаччини питання про мову місцевого населення Закарпаття. Думка спеціалістів була така: "місцеве русинське наріччя в Карпатській Русі – це, безперечно, наріччя малоруське. Належить літературну мову тамошніх горожан визнати малоруською, яку вживають їх сусіди і одноплеменники" [2, 33].

Важливим фактором поживлення фольклорно-етнографічної діяльності в регіоні на початку XX ст. стали фольклорні експедиції та наукові праці видатного вченого, академіка Філарета Колесси ("Народні пісні з Південного Підкарпаття" (1923), "Народні пісні з Підкарпатської Русі" (1938), "Старинні мелодії українських обрядових пісень (весільних і колядок) на Закарпатті" (1934)), який відзначив загальноукраїнську основу народних пісень Закарпаття і вперше в українській фольклористиці обгрунтував існування діалектів у музичному фольклорі.

Велику роль у розвитку фольклорно-етнографічної думки Закарпаття відіграло товариство "Просвіта", засноване у 1920 р. Товариство організувало Крайовий музей в Ужгороді та етнографічний музей – в Мукачеві, "Архів руської пісні", музично-етнографічний кабінет і споряджало експедиції для збору українських пісень у різних районах краю. Одним з найбільших досягнень діяльності товариства у царині фольклористики став запис серії грамофонних платівок зі зразками говірок, вокальної та інструментальної народної музики різних районів Закарпаття. 15 платівок, записаних літературознавцем Іваном Панькевичем у 1929 і 1935 рр. для Празького етнографічного музею, є найстаршими механічними звукозаписами народної творчості регіону.

ЗНАЧЕННЯ МУЗИЧНОЇ ФОЛЬКЛОРИСТИКИ У СТАНОВЛЕННІ ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ ЗАКАРПАТТЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

Наприкінці 1934 р. в Мукачеві було створено “Етнографічне товариство Підкарпатської Русі” (голова – А. Волошин), яке проводило науково-дослідницькі роботи, польові експедиції, готувало кваліфікованих етнографів, організовувало філіали музею в округах краю, а також встановило зв’язки з чехословацьким етнографічним товариством у Празі, польським – у Кракові, з Музейною Спілкою Бойківщини. Наукові контакти з вченими інших країн сприяли глибшому вивченню народної творчості краю.

Помітну роль у розгортанні народознавчої роботи Закарпаття у першій половині XX ст. відіграли часописи “Підкарпатська Русь”, “Науковий збірник Товариства “Просвіта”, “Віночок”, “Літературна Неділя”, “Наш рідний край”, на сторінках яких друкувалися статті з фольклору та етнографії, а також відозви, програми, запитальники і рекомендації для збирачів народної творчості. Найзначнішими музично-фольклористичними публікаціями того часу є збірка “Народні пісні подкарпатських Русинів” (1944) Д. Задора, П. Милославського, Ю. Костюка, статті “Коломийка в руській народній творчості” (1943) Д. Задора, “Руська народна пісня (Пути исторического развития)” (1942), “Война в руськой народной пісні” (1942) П. Милославського, “Збірник гуцульських народних пісень-коломийок” (1941) В. Піпаша та ін.

Більшість вчителів та музикантів поєднували збирацьку роботу з хоровою діяльністю, тому в 20-х роках спостерігаємо проникнення народної музичної творчості у репертуар колективів і, внаслідок цього, появу жанру обробки народної пісні. Так, на основі зібраних фольклорних матеріалів О. Кізима видав збірку “Подкарпатські співанки для хору” (1921), Ф. Колесса – “Руські народні пісні з Подкарпатської Русі” (1934), Г. Гузенний – “Сборник трехголосных песен для школьных детских хоров” (1930), Л. Кайгль – “Podkarpatoruske pisne” (1924), М. Гоєр – “Школьный хор для старших клас народных” (1942), І. Бокшай – “Хоровий збірник” (1942).

Видання хорових збірників місцевих народних пісень стало закономірним явищем, яке характеризувало нову тенденцію у музичному мистецтві Закарпаття початку XX ст. Хорові збірники були покликані заповнити прогалину в культурному житті краю, а також стати фактором національно-патріотичного виховання молоді і населення.

Висновки. Культура Закарпаття у своїх коренях і витоках є поліетнічною, що засвідчується

особливостями архітектури, побуту, системою обрядів, традицій, мовними діалектами, стереотипами тощо. Однак компоненти різнобарвної етнографічної культури не суперечать власній національній самоусвідомленості. Саме через народну творчість розв’язувалося завдання самозбереження, зменшення асиміляційного тиску. Отже, в Закарпатті другої половини XIX – першої половини XX ст. формувалася концепція національного під знаком фольклору.

Дослідження народної культури закарпатських українців отримало певний простір, охопило досить широкі і різноманітні сфери громадського життя, придбало право на існування в окремих фахових виданнях, публіцистиці тощо. Народна пісня стала складовою всіх сфер суспільного життя: громадсько-політичної, рідинної, мистецької, основою національної ідентичності.

Сьогодні національна ідентичність становить одну з головних форм колективної ідентифікації, домінантним критерієм культури і важливим фактором соціально-економічної активності. Через відкриття етнічної минушини і сприяння відродженню колишньої золотої доби національна ідентичність має велику силу, що формувала, і, мабуть, надалі формуватиме наш світ у передбачуваному майбутньому.

1. Бочковський О. Вступ до націології. – К., 1998.

2. За рідне слово. Полеміка з русофілами. – Ч.І. – Мукачів, 1937.

3. Луканюк Б. Зібрання Бели Бартока на Закарпатті //Професійна музична культура Закарпаття: етапи становлення. – Ужгород: Карпати, 2005. – С. 264 – 275.

4. Маланюк Є. Нариси з історії нашої культури. – К.: АТ Обереги, 1992.

5. Росул Т. Музичне життя Закарпаття 20 – 30-х рр. XX століття. – Ужгород: ПоліПринт, 2002.

6. Рудловчак О. До історії вивчення закарпатоукраїнського фольклору і етнографії в XIX та на початку XX ст. //Науковий збірник Музею української культури у Свиднику. – Пряшів, 1976. – Т. 7. – С. 337 – 384.

7. Сміт Е.Д. Національна ідентичність / пер. з англ. Таращук П. – К.: Основи, 1994.

8. Феномен нації: основи життєдіяльності /За ред. Б.В.Попова. – К.: Товариство “Знання”, КОО, 1998.



ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Сергій Барвік, доцент кафедри музичної педагогіки
Мукачівського гуманітарно-педагогічного інституту,
заслужений артист України

ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Дана стаття спрямована на розкриття ціннісних вимірів у розвитку сучасної учнівської молоді через організацію соціокультурного простору: освіти, навчання, виховання. Однією з форм естетизації освітньо-виховного процесу є музичне мистецтво, в якому провідна роль надається учителю музики.

Постановка проблеми. Система освіти й виховання підростаючих поколінь у сучасній Україні стає одним з найбільш важливих і динамічних елементів соціальної інфраструктури. Від ефективності освітньо-виховної діяльності багато в чому залежить успіх соціально-економічних перетворень, спроможність українського суспільства переломити наростаючі негативні тенденції в розвитку духовної культури, відродити й збагатити найвищі моральні ідеали й життєві пріоритети людини.

За роки незалежності в нашій країні зроблено певні кроки в докорінному реформуванні освіти. Проте на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти (жовтень 2001 р.) чітко прозвучала думка про те, що наявна освітня система поки що не відповідає інтересам і потребам особистості, вимогам соціального замовлення й значно відстає від світових досягнень людства [1, 1]. Схвалена з'їздом Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті націлює на розробку й реалізацію стратегії інноваційної випереджувальної освіти й науки, спроможної забезпечити створення сприятливих умов для особистісного розвитку й творчої самореалізації кожного громадянина [5].

Таким чином, мета даної статті спрямована на розкриття світоглядно-ментальних імплікацій ціннісних орієнтирів учнівської молоді, її творчої активності, самореалізації, самотворення на засадах вітчизняного музичного мистецтва у загальноосвітньому процесі. З цим пов'язана і Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI століття), яка передбачає залучення учнів до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості, здобутків української і зарубіжної культури, а відтак – забезпечення високої художньо-естетичної освіченості й вихованості особистості [6]. Реформування змісту освіти й виховання передбачає оптимальне поєднан-

ня класичної спадщини минулого та сучасних досягнень наукової думки, її органічний зв'язок із вітчизняною історією, культурою та педагогічним досвідом.

У Національній державній комплексній програмі естетичного виховання одним із основних завдань навчального процесу визнано формування у підростаючого покоління високих духовних запитів і музичних смаків шляхом відродження національної культури, збереження її надбань [4]. Чільне місце в розвитку особистості відводиться естетичному вихованню молодого покоління засобами музичного мистецтва, які формувалися на ґрунті народної педагогіки в загальноєвропейському контексті.

Крім того, національні програми у загальноосвітніх навчальних закладах передбачають наявність у змісті навчання регіонального компонента, покликаного відображати етнонаціональну і природно-географічну своєрідність регіонів, особливості їх історії, культури, національних традицій. Успішне розв'язання цього завдання передбачає вивчення вітчизняного історико-педагогічного досвіду, що дасть змогу досягнути теоретичні й практичні здобутки в галузі музичного виховання молодого покоління, а також переосмислити їх з позицій сучасної філософської парадигми та переорієнтувати у сучасний освітньо-виховний процес.

Проблеми сучасної вітчизняної освіти й виховання значною мірою зумовлені відсутністю чітких, достовірних соціальних і моральних орієнтирів. У цих умовах українські фундаментальні педагогічні дослідження, що сприяють становленню методологічного плюралізму й формуванню нового педагогічного мислення. Таким чином, звернення до філософських основ навчання й виховання забезпечить вироблення якісно нових педагогічних концепцій, заснованих на відповідних часу ідеалах і ціннісних орієнтаціях.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

В останні роки в Україні філософське осмислення педагогічних проблем стало своєрідною необхідністю, що зумовлена нагальними потребами у реформуванні сфери соціального життя учнівської молоді, її виховання на засадах етнопедагогіки, що включають ряд світоглядно-ментальних принципів. Оскільки саме упродовж тривалого часу педагогічні концепції народжувалися в лоні філософії, у період створення нових педагогічних парадигм взаємодія філософії й педагогіки ставала особливо помітною й продуктивною.

Починаючи з епохи Просвітництва, відбувається модернізація архаїчних догм, обґрунтування нових ідей і цінностей. З поглядів на світ, людину та її призначення виростили не тільки життєві позиції й переконання людей, а й принципи їхнього навчання і виховання. Досвід і логіка такої модернізації можуть використовуватися в сучасних умовах. Так, визначення призначення філософії виховання, її основних проблем із широким залученням отриманого попереднього досвіду окреслює основні цілі, завдання, проблемне поле філософії виховання та її необхідність у сучасному освітньо-виховному процесі. У цьому контексті важливим є естетичне виховання учнів із активним залученням музичного виховання у загальноосвітніх закладах.

Актуальність обраної теми дослідження зумовлена тим, що в системі освіти і виховання вчителі музики покликані формувати та розвивати загальнолюдські гуманістичні цінності, музично-естетичні почуття й інтереси школярів, сприяти вихованню патріотичних та громадянських якостей молоді. Вивчення і творче використання історико-педагогічного досвіду сприятиме подальшому розвитку національної педагогічної освіти в умовах розбудови Української держави. Так, основним завданням в загальноосвітній школі на уроках музики є широке залучення учнів до національної музично-педагогічної освіти, а також подолання відірваності освіти від її національних джерел. Музика як часове мистецтво сприймається лише в її розвитку, тобто охоплюється свідомістю як певним чином розподіленим у часі зміст, втілений специфічними виражальними засобами. Через уроки музики вчитель залучає учнів до загальнокультурних цінностей, розвиває пізнавальну сферу, що пояснюється специфікою мистецтва як формою відображення дійсності. У музиці особливості сприйняття яскраво проявляються завдяки високому ступеню абстрактності музичних художніх образів. Тут поєднане науково-теоретичне мислення і образне бачення світу [2, 9]. Усе це свідчить про актуальність, наукове та практичне значення обраної теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

До проблеми комплексного естетичного виховання і зв'язку різних видів мистецтва зверталися філософи, психологи, мистецтвознавці, педагоги Б.В. Асаф'єв, Т.І. Крижанівська, Г.М. Падалка, В.О. Разумний, О.Я. Ростовський, В.О. Сухомлинський та ін. Так, зміст і форми музичної освіти, тенденції та особливості музично-естетичного виховання на різних етапах розвитку в Україні розглядали у своїх історико-педагогічних роботах Т. Грищенко, Л. Коваль, В. Кузьмічова, О. Лобова, А. Омельченко, О. Цвігун, К. Шамаєва та ін. Зокрема, у працях Н. Антонової, І. Барвінок, М. Баскіна, К. Горбунової, С. Грибкова, Н. Путіловської, Г. Фролової міститься наукове обґрунтування педагогічної мети, завдання й змісту естетичного виховання у дитячих творчих об'єднаннях, які покликані задовольняти соціально-культурні прагнення дітей. При цьому науковці спираються на основні теоретичні положення філософії, естетики, педагогіки, психології та педагогічний досвід.

Виклад основного матеріалу. Демократизація суспільства, яка відбувається в Україні, ставить перед педагогічною наукою завдання, пов'язані з докорінним переосмисленням виховного процесу в школі. Здійснення завдань у галузі музичної освіти підростаючого покоління загальноосвітньої школи вимагає, зокрема, серйозної уваги до підготовки тих, хто завтра прийде в школу, хто покликаний запалити вогонь любові до музики в серці кожної дитини. Без перебільшення можна сказати, що повноцінне й досконале музично-естетичне виховання вчителів – ключ до піднесення музичної культури дітей.

У традиційній системі освіти вчителі привносять значну долю соціалізації, естетизації навчального процесу і перетворення дійсності шляхом суб'єктивності в подачі матеріалу. Особисті і професійні якості вчителя не можуть не накласти відбиток на ставлення тих, кого навчають, на формування системи цінностей, норм поведінки і світогляду в цілому.

У цьому контексті важливою є і роль вчителя музики, завдяки якому відбуваються музичне виховання, розвиток естетичної культури та музично-естетичного смаку підлітків, їх залучення до соціокультурного розвитку суспільства. Таким чином, дії вчителя передбачають ціннісно-орієнтаційний компонент щодо формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді в мистецтві, виховання високих естетичних смаків, розвинених художніх уподобань.

Теоретичне обґрунтування комплексу педагогічних умов, спрямованих на формування музич-

ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

ного сприйняття підлітків у навчально-виховному процесі, що виступає основою для розвитку музично-естетичного смаку, зумовило ряд завдань, які спрямовані на вивчення педагогічної, психологічної, методичної наукової літератури для теоретичного обґрунтування комплексу педагогічних умов, що сприятиме розвитку музичного сприйняття.

Важливість цього компонента музично-педагогічної діяльності впливає на формування світоглядних установок, естетичних переконань, ідеалів, які мають домінуюче значення в ході проведення різноманітних музично-просвітницьких заходів. Науково-педагогічний досвід свідчить, що для формування музичного сприйняття школярів-підлітків найсуттєвішими є: керування музичним сприйняттям школярів – здатність відгукуватися на виховні впливи, що є однією з найважливіших педагогічних умов, яка визначає успішність процесу навчання та виховання [3, 54]. З цього приводу інформаційно-просвітницьке повідомлення, що супроводжується оцінкою, коментарем учителя стосовно того чи іншого музичного твору, мистецького явища може стати внутрішнім імпульсом естетичної оцінки школярів, спричинити зміну ціннісної орієнтації особистості, викликати бажання діяти відповідно до тих переконань, які випливають із засвоєних суспільних норм та ідеалів [7].

“Виховання через мистецтво – різновид методу терапії і росту, оскільки воно дає можливість проявитися глибокій духовності, що в подальшому надасть змогу її заохочувати, зміцнювати, тренувати і виховувати” [8, 194]. Співвідношення і взаємозв’язок наукових, художніх, моральних цінностей, тобто Істини, Добра і Краси – центральне питання філософії культури і філософії виховання. Як підкреслював Х. Ортега-Гассет: “Наука – перша сходинка на шляху розв’язання проблеми людини, мораль – друга. Мистецтво – це спроба дійти до самого потаємного” [8, 194]. У цьому сенсі музика постає однією з найважливіших форм свідомості, яка, з одного боку, є елементарним акустичним сприйманням звукових сигналів як щось таке, що ми чуємо і що діє на органи слуху. А з іншого – це процес пізнання уявленого художнього змісту в музичній матерії. Сприймаючи музику, людина виражає своє емоційне “я”. У свідомості відтворюються переживання, образи та думки, втілені композитором у музичному творі. Таким чином, музика здатна передати людські почуття, тим самим вплинути на процес естетизації особистості.

Так, різнобічний вплив музики на психіку людини визначив музикотерапію одним із перспек-

тивних сучасних методів лікування хворих із порушенням нервової системи. Доведено, що музика, завдяки своїй властивості впливати на внутрішній світ людини, допомагає хворим звільнитися від душевного дискомфорту, конфлікту, тривожності; коректує емоційний стан; може відновити душевний спокій, тобто позитивно впливати на психічне здоров’я особистості.

Глобальна філософська ідея сучасності – “від людини розумної до людини духовної” – має стати стрижневою ідеєю виховного процесу майбутнього. Така позиція має зовсім інший погляд на вчителя не тільки як на носія вироблених людством і конкретним народом кращих духовних надбань, а й на суб’єкта створення соціокультурного простору, де педагог має самовизначитися та реалізувати власну життєву програму, а також допомогти визначити програму духовного життя своїм вихованцям. Державна національна програма “Освіта” є стратегічною основою національного виховання в Україні, в тому числі і професійного, яка визначила “перетворення системи моральних та духовних цінностей у важливий чинник виховання і відродження духовності українського народу” [6].

Оптимальна організація навчально-виховної діяльності забезпечує взаємозв’язок діяльності вчителя і учня у процесі навчання. Вона безпосередньо пов’язана з навчально-пізнавальною діяльністю учня, проникає у всі етапи навчання і, взаємодіючи, розповсюджується на всі ступені навчання – від дошкільного до вищого.

Гуманізація й гуманітаризація взаємопов’язані, багатоаспектні і характеризують два різні вектори реформування шкільної освіти. Проте орієнтація на гуманізацію ще не є остаточно вивченою в аспекті її величезного потенціалу для формування змісту освіти, визначення її методів і форм.

В умовах національно-культурного відродження України, розбудови системи педагогічної освіти набуває принципово важливого значення духовний розвиток учнівської молоді. У формуванні духовної культури учнів значне місце посідає естетична освіта і, зокрема, її складова – музична. Важливим для загальноосвітнього процесу також є суб’єктивно-творча особистість вчителя музики, можливість викладача розробляти власні навчальні програми, плани, що сприяють вдосконаленню освітньої системи, здатної готувати цілеспрямовану, вольову, всебічно розвинену особистість. Усе це повинно відзначатися українізацією системи освіти, розвитком музичного мистецтва в цілому, використанням у методичній роботі вчителів спадщини відомих українських педагогів-музикознавців, діячів національної культури.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СУЧАСНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Такі умови у загальноосвітній школі можна розглядати як сприятливий фактор поєднання органічно пов'язаних складових освітнього процесу, що ними є суспільні умови, науково-педагогічні кадри, методична база для цілеспрямованого формування гуманістичного світогляду учнів.

Можна визначити два реальні соціально визначені завдання:

1. Соціальне конструювання системи освіти, яка відповідає гуманістичним нормам та ідеалам.

2. Залучення особистості до гуманітарної культури у рамках навчального процесу і під час здійснення позанавчальних форм шкільної активності, що впливає на ціннісне спрямування особистості у рамках навчально-виховного процесу.

У сучасних умовах становлення незалежної держави в Україні постають важливі завдання гуманізації освіти та виховання підростаючого покоління, які вимагають здійснення наукових досліджень та пошуку нових фундаментальних підходів до розробки проблеми формування естетичної культури дітей. Постає нагальна необхідність чітко визначити роль і місце естетичного виховання та мистецької підготовки у загальній системі виховання учнівської молоді. В естетичному розвитку провідну роль відіграє мистецтво завдяки його унікальній здатності комплексно впливати на духовний світ людини.

Актуалізація проблеми естетичного виховання дітей вимагає переосмислення змісту діяльності всіх соціальних інститутів, у тому числі й культурно-просвітницької діяльності, пов'язаної з формуванням особистості в умовах художньо-творчої та культурно-дозвілєвої діяльності.

Висновки. Усвідомлення ролі вчителя, на якого покладена відповідальність за долю підростаючого покоління, котре повинно виховуватися на принципах гуманізму та високої моралі, приводить до поглиблення та розширення його соціальних функцій. Нині школа потребує педагога-вихо-

вателя, який би перебрав на себе функції організатора дозвілля молоді, був її духовним наставником [7, 4]. І тому в умовах зростання популярності музики, яка останнім часом зайняла перше місце в структурі художніх уподобань молоді й за обсягом “споживання” випередила всі інші види мистецтва, музично-просвітницька діяльність є тим інструментом суспільно-педагогічної роботи вчителя, що органічно доповнює й продовжує навчально-виховний процес у школі й відкриває широкий простір для ініціативи та пошуку. З огляду на це завдання підготовки майбутнього вчителя музики до музично-просвітницької діяльності набуває особливої гостроти та актуальності.

1. Ваховський Л.Ц. Філософія виховання західної цивілізації в епоху Просвітництва: Автореф. дис... докт. пед. наук. – Харків, 2002. – 17 с.

2. Гумінська О.О. Уроки музики в загальноосвітній школі: Методичний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 104 с.

3. Зонова О.І. Теоретичне обґрунтування комплексу педагогічних умов розвитку музичного сприйняття як основи музично-естетичного смаку // Матеріали I Міжнародної Інтернет-конференції “Нові виміри сучасного світу” Том 2. – Мелітополь, 2005. – С. 54 – 57.

4. Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури // Інформ. зб. М-ва освіти України. – 1992. – №5. – С. 2 – 10.

5. Національна доктрина розвитку освіти. // Дошкільне виховання. – 2002, №7. – С. 4 – 9.

6. Освіта. Україна XXI століття. Державна національна програма. – К., 1994.

7. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної пед. освіти: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.

8. Сележан Й.Ю. Основи національного виховання (Українознавство: історичний, філософсько-релігійний аспект): Хрестоматія. – Чернівці: Книги – XXI, 2006. – 306 с.



“Музика – щасливе майбуття,
Божий дар від роду і до роду.
Музика – мов батьківська земля,
Скарб неоцінений для народу.

В. Островський

“Музика об’єднує моральну, емоційну і естетичну сферу людини.
Музика – це мова почуттів”.

Василь Сухомлинський
видатний український педагог



Леся Побоченко, доцент кафедри міжнародного бізнесу
Інституту міжнародних відносин
Національний авіаційний університет

ВНЕСОК МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ В СТАЛИЙ РОЗВИТОК

У статті висвітлюються внесок міжнародного туризму в сталий розвиток як однієї із основних складових сталого розвитку.

Вступ. Міжнародний туризм – одна з найперспективніших та найдинамічніших галузей світової економіки. З середини XX століття у розвинених країнах вона набула значних масштабів розвитку, а під впливом процесів глобалізації та лібералізації така тенденція з кінця XX століття спостерігається у більшості країн світу. Незважаючи на короткотермінові флуктуації в окремі періоди розвиток міжнародного туризму в цілому характеризується порівняно високими темпами зростання. У 2007 році на світовому ринку туристичних послуг досягнуто нового максимуму – 898 млн. туристів, абсолютний приріст склав 52 млн. осіб, відносний – 6,15% [4, 3].

Проблеми розвитку міжнародного туризму в економічний розвиток знайшли своє відображення у наукових дослідженнях таких вітчизняних і зарубіжних учених: А. Александрової, Дж. Боузна, М. Жукова, В. Квартальнова, Дж. Майкенза, Г. Папіряна, В. Сеніна, В. Сапрунової, Т. Циганкової, О. Бейдика та інших. Але проблема внеску міжнародного туризму як однієї із основних складових сталого розвитку є недостатньо дослідженою. У зв'язку з цим актуальною є тема дослідження.

Постановка задачі. Дослідити та проаналізувати внесок міжнародного туризму в сталий розвиток та вивчити проблеми і перспективи розвитку міжнародного туризму в контексті імперативів сталого розвитку.

Результати. Для оцінки стану міжнародного туризму в контексті імперативів сталого розвитку доцільно проаналізувати стійкість динаміки базових показників його розвитку, визначити взаємозв'язок між ними та показниками рівня соціально-економічного розвитку країн, виявити напрями та перспективи розвитку екологічного та екологічно безпечного туризму в світі.

Порівняно з 1950 роком у 2007 році кількість іноземних туристів у світі зросла майже у 36 разів. Міжнародна туристична діяльність для багатьох країн стала базовою галуззю економіки, визначаючи їх роль у міжнародному поділі праці. Останнє

тридцятиліття розвитку міжнародного туризму характеризується такими темпами зростання, що удвічі перевищували темпи зростання валового внутрішнього продукту (ВВП). За рахунок такого зростання забезпечувалося отримання додаткових надходжень до бюджетів країн, підвищення рівня зайнятості, залучення інвестицій та розбудова соціальної і транспортної інфраструктури тощо.

У середньому протягом 1995 – 2007 років абсолютний приріст становив 30 млн. туристів за рік. За цей період можна визначити три стадії у розвитку міжнародного туризму: до 2000 року – зростання кількості іноземних туристів із нестійкими темпами таких змін; протягом 2001 – 2003 років – стагнації та незначного скорочення кількості іноземних туристів. З 2004 року триває стадія стабільного зростання приросту [4, 1] (рис. 1).

Виклики сталому розвитку туризму, що проявилися у 2001 – 2003 роках, мали різноякісний характер. Одночасно наклалися проблеми економічного спаду світової економіки, що розпочався наприкінці 2000 року, терактів у США восени 2001 року та терористичних очікувань у подальшому, напруженості ситуації в Іраці. У даний період найвідчутніше криза відобразилася на секторі авіаперевезень. Проте, з іншого боку, це стимулювало пошук шляхів їх здешевлення, а отже, відкрило можливості для нового поштовху у розвитку. Попереднє скорочення кількості міжнародних туристів було зафіксовано ще у 1982 році у зв'язку із нафтовою кризою, Ізраїльсько-Ліванським конфліктом, подіями у Польщі, військовим конфліктом навколо Фолклендських островів тощо.

Після того, як кількість іноземних туристів перевищила 800 млн. осіб у 2005 році, міжнародний туризм увійшов до нової стадії розвитку, коли на перший план мають вийти пріоритети сталості, раціоналізації використання енергії та природних ресурсів, соціальна спрямованість, екологізація відтворювальних процесів. Одним з головних чинників стійкого зростання міжнародного туризму протягом 2004 – 2007 років є стабільне зростан-

ВНЕСОК МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ В СТАЛИЙ РОЗВИТОК

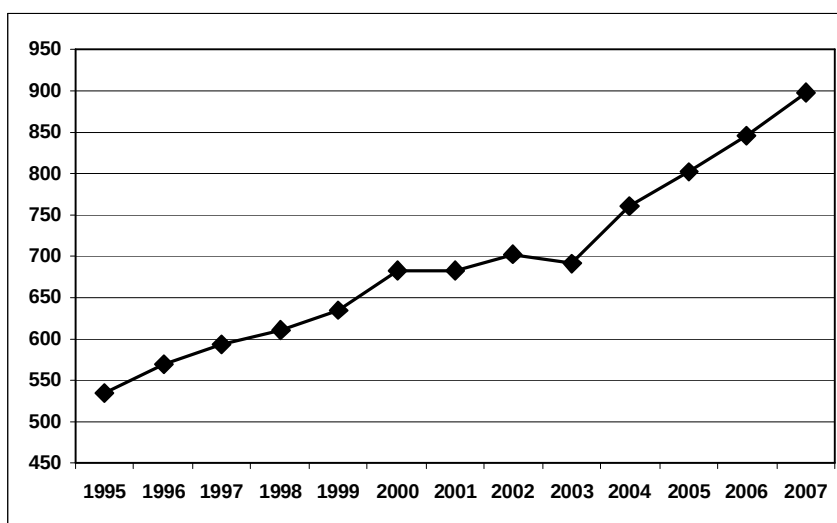


Рис. 1. Динаміка прибуттів іноземних туристів, млн. осіб

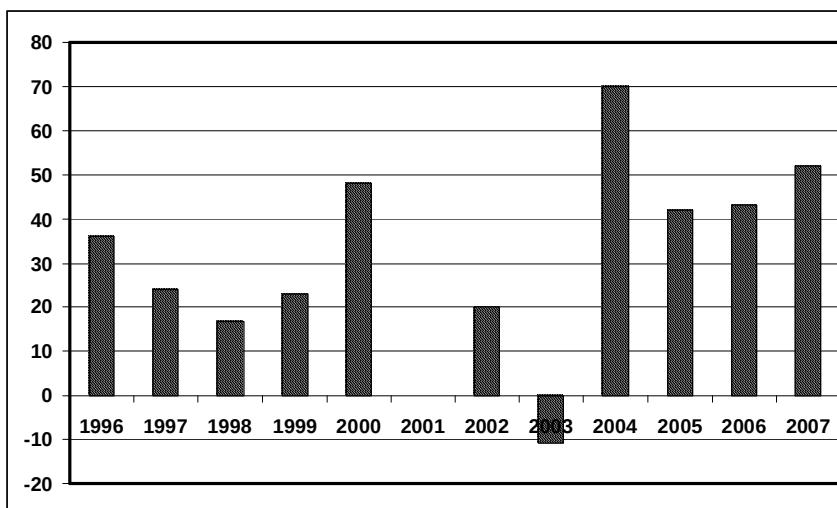


Рис. 2. Щорічні абсолютні прирости кількості іноземних туристів, осіб

ня глобальної економіки із середньорічним приростом ВВП на рівні 5%. При цьому загострення ситуації на світовому фінансовому ринку практично не відобразилося на туристичному.

На зростання сумарної кількості іноземних туристів впливає і той факт, що для сучасного міжнародного туризму характерним є скорочення термінів перебування туристів при збільшенні частоти їх туристичних поїздок. Таким чином, турист, який, наприклад, перебував у туристичній поїздки три тижні підряд, тепер може розбити свій відпочинок на три тижневих поїздки і тим самим тричі бути зарахованим до кількості іноземних туристів за рік.

Подальше зростання кількості прибуттів іноземних туристів, що триває чотири роки поспіль, свідчить, що такі фактори, як загрози терористичних актів, проблеми із забезпеченням безпеки туристів, негативні природні явища та катаст-

рофи, істотно знизили свою детермінуючу роль. Експерти таке явище пояснюють формуванням у туристів певного "імунітету" до непередбачуваних загроз. Нині імміграційні та візові процедури створюють набагато більше загроз стабільному розвитку туризму, ніж тероризм чи природні катаклізми. Головними проблемами подальшого розвитку міжнародного туризму є інфляційний тиск (особливо пов'язаний із зростанням цін на продовольство), нестійкість ринків нафти та ТНС, старіння населення, глобальне потепління.

Відносний приріст протягом досліджуваного періоду у середньому становив 4,5% [4, 1] (рис. 2). Внаслідок такого високого динамізму міжнародний туризм набув масових загальносвітових масштабів. За довготерміновими прогнозами розрахунками ЮНВТО, приріст на

2007 рік оцінювався у 4,1%, тобто реальні темпи зростання виявилися вищими (на 2%). На 2008 рік прогнозується приріст у 5,0% [5, 11].

Регіональні відмінності у темпах зростання міжнародного туризму зумовлюють поступову зміну у частках провідних туристичних ринків. Так, якщо у 1950 – 60-х роках на Європейський та Північноамериканський ринки припадало понад 80% іноземних туристів, то у 2007 році – лише 64%. Частка ж Азійсько-Тихоокеанського ринку порівняно з 1970 роком (3,2%) зросла у 2007 році більше, ніж у 6 разів (20,6% у 2007 році) [4, 3; 6, 3].

За прогнозами ЮНВТО, кількість іноземних туристів до 2020 року має зрости до 1,578 млрд. осіб, що у 1,8 раза перевищує значення 2007 року. Передбачається, що найбільше зростання частки на світовому ринку буде характерним для Азійсько-Тихоокеанського регіону. Цей показник може досягти 26,6%, що на 6% більше, ніж у 2007

році та 11,5% – ніж у 1995 році. Такий результат перевищить значення Американського регіону і буде другим після Європейського (45,9% у 2020 році проти 53,5% у 2007 році та 59,8% у 1995 році) [4, 11].

Серед окремих країн високий рівень сталості розвитку міжнародного туризму протягом останнього десятиліття характерний для Франції, Іспанії, США, Німеччини. Дещо послаблюються позиції Італії, Великої Британії, Канади. Водночас стабільно зростає роль Китаю та Туреччини.

Так, якщо у 1995 році за кількістю іноземних туристів Китай посідав сьому позицію, а Туреччина – п'ятнадцяту, то у 2007 році відповідно четверту та одинадцяту. Кількість іноземних туристів, що прибули до країни 2006 року, перевищує значення 1995 року в Китаї у 2,5 раза, Туреччині – 2,7. Вагомішим є зростання щодо надходжень від міжнародного туризму. Так, Китай за цим показником 1995 року посідав дев'яту позицію, Туреччина – дев'ятнадцяту, 2006 року їх місце є вищим – п'яте та дев'яте відповідно. Порівняно з 1995 роком у 2006 році обсяги міжнародних туристичних надходжень зросли у 3,9 раза у Китаї та 3,4 раза в Туреччині. За прогнозами ЮНВТО, до 2020 року Китай може посісти перше місце за кількістю іноземних туристів, досягнувши значення у 137,1 млн. осіб. Такі обсяги перевищуватимуть значення 2006 року майже у 2,8 раза [6, 8 – 9].

Щомісячний аналіз кількості іноземних туристів у 2007 році свідчить про постійне перевищення даного показника порівняно із 2006 роком (рис. 3). Традиційно спостерігається сезонність у розподілі прибуттів іноземних туристів за періодами. Їх максимум припадає на липень – серпень (понад 100 млн. іноземних туристів за місяць), мінімум – на лютий та листопад (менше 60 млн. іноземних туристів). Тому, з точки зору функціонування міжнародного туризму в умовах сталого розвитку, питання подолання сезонності туристичної активності, а отже, й сезонності зайнятості у туристичній галузі є актуальною і може бути розв'язаним лише шляхом реалізації державних цільових програм.

Порівняно з 1950 роком надходження від міжнародної туристичної діяльності зросли у 2006

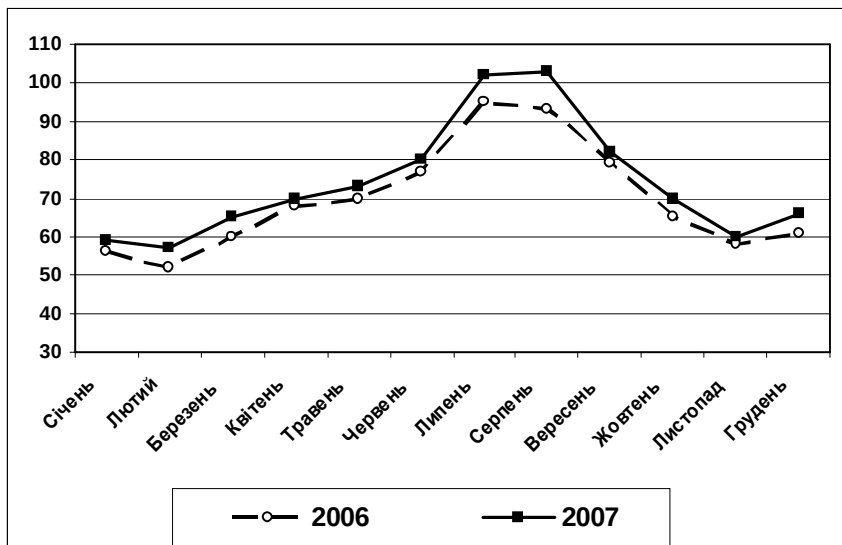


Рис. 3. Щомісячна динаміка кількості іноземних туристів у світі

році у 367,5 раза. За цим показником туризм випередив навіть автомобільну промисловість, поступаючись лише виробництву комп'ютерної техніки. Аналіз надходжень від міжнародного туризму свідчить про нестабільність темпів їх зміни протягом 1995 – 2006 років. Так, до 2000 року тривав період повільного зростання даного показника, а щорічний приріст не перевищував 25 млрд. доларів США. Кризовим був 2001 рік, коли вперше за два останніх десятиліття відбулося скорочення надходжень від туристичної діяльності. Проте вже з 2002 року розпочався період стрімкого зростання обсягів туристичних надходжень. У 2004 році приріст перетнув межу у 100 млрд. доларів США, що перевищує сумарний приріст за 1995 – 2000 роки. У середньому протягом 1995 – 2006 років абсолютний приріст становив 32 млрд. доларів США, відносний приріст – 6,0% [6, 4] (рис. 4, 5).

До 2020 року прогнозується зростання обсягів надходжень від міжнародного туризму до 2,0 трлн. доларів США, що перевищить значення 2006 року у 2,7 раза, а 1995 року – у 4,9 раза [2, 233]. Такі оптимістичні прогнози ЮНВТО позитивно впливають на сталість міжнародного туризму, передбачаючи нові можливості для залучення ресурсів для розв'язання соціокультурних та екологічних проблем сучасності.

Розгляд таких результуючих показників, як сальдо туристичного балансу та сумарний туристичний обіг, свідчить, що країни світу істотно диференціюються за їх значеннями. У результаті аналізу можна виділити кілька груп країн залежно від значень сальдо туристичного балансу. Так, до групи держав зі значним активним сальдо туристичного балансу (понад 10 млрд. доларів США),

ВНЕСОК МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ В СТАЛИЙ РОЗВИТОК

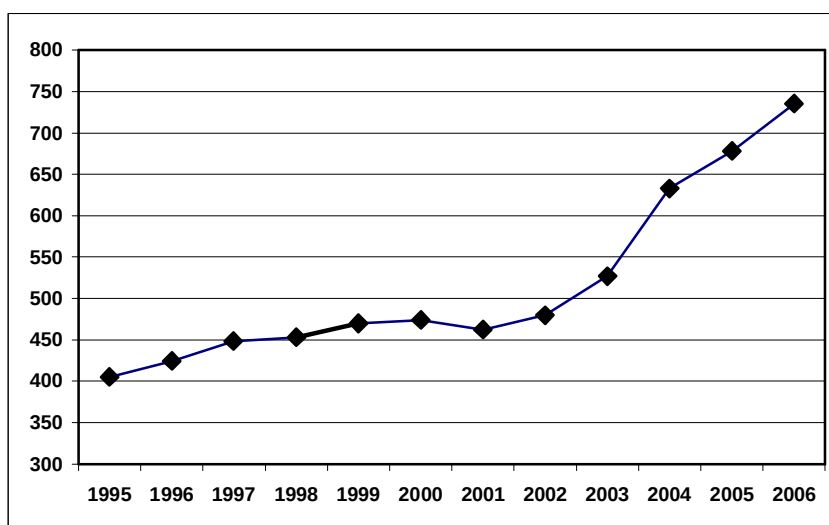


Рис. 4. Динаміка надходжень від туристичної діяльності у світі, млрд. доларів США

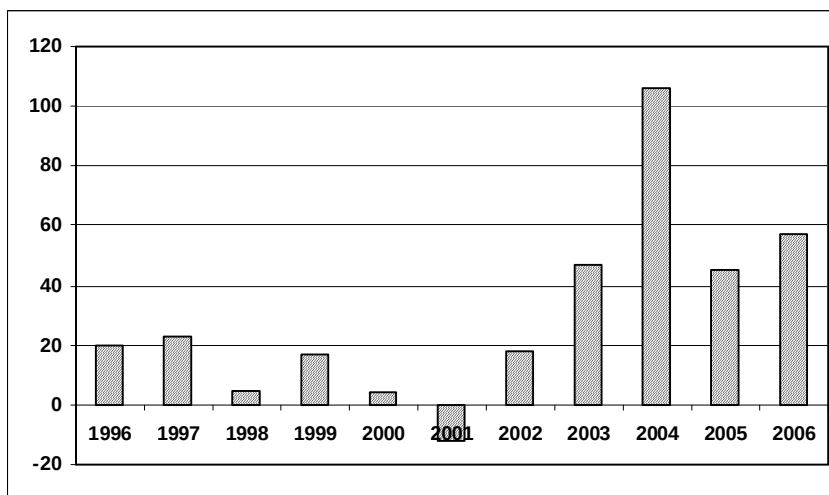


Рис. 5. Щорічні абсолютні прирости надходжень від туристичної діяльності у світі, млрд. доларів США

для яких характерним є накопичення валютних надходжень у межах країни, входять Іспанія (34,4 млрд. доларів США у 2006 році), Франція (15,1 млрд. доларів США), Італія (15,0 млрд. доларів США), Туреччина (14,2 млрд. доларів США), США (13,7 млрд. доларів США) та Греція (11,3 млрд. доларів США). Чотири із шести країн мають високий рівень соціально-економічного розвитку і їхні жителі мають змогу мандрувати до інших країн, але за рахунок наявності значного потенціалу власних туристичних ресурсів надходження від міжнародної туристичної діяльності істотно перевищують витрати національних туристів за кордоном. Туреччина та Греція передусім є країнами, що спеціалізуються на в'їзному туризмі, а виїзний в силу ряду обставин ще не отримав достатнього розвитку. Другу групу із активним сальдо понад 5 млрд. доларів США ут-

ворюють Китай (9,6 млрд. доларів США), Таїланд (7,8 млрд. доларів США), Австрія (7,4 млрд. доларів США), Австралія (6,1 млрд. доларів США), Хорватія (6,0 млрд. доларів США), Малайзія (5,9 млрд. доларів США) та Єгипет (5,8 млрд. доларів США).

З іншого боку, можна виділити групу країн із значним пасивним сальдо туристичного балансу (понад 10 млрд. доларів США): Німеччина (-42,0 млрд. доларів США), Велика Британія (-29,1 млрд. доларів США), Японія (-18,4 млрд. доларів США), Республіка Корея (-12,9 млрд. доларів США) та Росія (-11,8 млрд. доларів США). Це потужні країни, в яких за рахунок високого рівня добробуту населення (окрім Росії), але нестачі власних туристичних ресурсів (передусім умов для відпочинку на морі та пригодницького туризму) жителі активно виїжджають до інших туристичних регіонів. Що стосується Росії, то тут ситуація пояс-

нюється значним рівнем тінізації економіки, коли реальні та офіційні рівні доходів населення суттєво різняться. Відповідно населення цієї країни має достатній фінансовий потенціал для розвитку виїзного туризму. Водночас значна кількість іноземних туристів, що прибувають до країни, приносить порівняно незначні валютні надходження (лише 297 доларів США у розрахунку на одного туриста). Групу країн із пасивним сальдо туристичного балансу понад 5 млрд. доларів США утворюють Норвегія (-8,3 млрд. доларів США), Канада (-6,3 млрд. доларів США), Бельгія (5,7 млрд. доларів США) та Нідерланди (5,6 млрд. доларів США). Сальдо туристичного балансу решти країн коливається у межах ± 5 млрд. доларів США.

У результаті зіставлення сальдо туристичного балансу країн із сальдо торговельного балансу можна виявити кілька цікавих закономірнос-

тей. Так, у більшості країн, що мають пасивне сальдо туристичного балансу, сальдо торговельного балансу є активним. Це характерне як для розвинених країн (Німеччина, Японія, Республіка Корея, Нідерланди, Бельгія, Норвегія, Швеція, Данія, Канада), так і для країн, що є “новими” туристичними ринками (Росія та Бразилія). Подібною є ситуація і в нових індустріальних країнах – Гонконзі, Тайвані, Сінгапурі. Пасивний туристичний баланс свідчить про позитивні тенденції до зростання рівня життя населення.

Навпаки, країни, що мають активний туристичний баланс, сальдо торговельного балансу є пасивним. Це такі розвинені країни, як Франція, Італія, Іспанія, Португалія, Греція, США, Австралія, Нова Зеландія, а також нові та перспективні члени Євросоюзу Чехія, Польща, Угорщина, Хорватія, Туреччина. Із країн, що розвиваються, до цієї групи входять Індія, Мексика та Південна Африка. Таким чином, міжнародний туризм позитивно впливає на здатність економік цих країн здійснювати товарний імпорт. Виняток становлять країни, де активне сальдо туристичного балансу поєднується із активним сальдо торговельного – Австрія, Швейцарія, Китай, Таїланд, Індонезія, Малайзія, Єгипет та Саудівська Аравія, а також ті, де обидва сальдо балансів є пасивними – Велика Британія та Ірландія.

Сумарний туристичний обіг, що обраховується як сума надходжень та витрат на міжнародний туризм, лише в 20 країнах перевищує 25 млрд. доларів США. Найбільш інтегрованими до фінансових туристичних потоків є США, де цей показник становить 157,7 млрд. доларів США, та Німеччина – 107,6 млрд. доларів США. Високий рівень залученості мають також Велика Британія, Франція, Іспанія, Італія та Китай (понад 50 млрд. доларів США).

У результаті обрахунку частки надходжень від туристичної діяльності у валовому внутрішньому продукті можна побачити такі закономірності: у країнах, що розвиваються, які спеціалізуються на туристичній діяльності, даний показник є високим і у ряді випадків перевищує 30%. Наприклад, це стосується таких країн Карибського ринку, як Антигуа і Барбуда (32,70%), Багами (32,96%), Сент-Люсія (30,8%), Барбадос (28,50%), Сент-Кітс і Невіс (23,64%). З провідних за обсягами туристичної діяльності центрів регіону слід назвати Домініканську Республіку (11,98%) та Ямаїку (18,16%). При цьому за оцінками експертів ЮНВТО, міжнародна туристична діяльність у малих острівних державах може створювати до 40% ВВП. Серед африканських країн найвищими є значення в Маврикії (15,96%),

Марокко (9,17%), Танзанії (6,44%), на Близькому Сході – у Лівані (25,05%), Йорданії (11,64%), Єгипті (7,08%). В Азійсько-Тихоокеанському регіоні максимальні показники характерні для Малайзії (6,15%), Таїланду (6,00%), Гонконгу (6,11%), Сінгапуру (5,20%). На європейському туристичному ринку за даним показником провідні позиції мають Хорватія (18,41%), Болгарія (8,16%), Греція (5,32%), Австрія (5,16%), Португалія (4,26%), Іспанія (4,15%), Угорщина (4,00%). В Україні він становить 3,29%. Водночас у ряді країн частка надходжень від туристичної діяльності, маючи значні абсолютні обсяги, є незіставною із ВВП: США (0,65%), Японія (0,19%), Республіка Корея (0,60%), Росія (0,71%), Бразилія (0,40%) [6, 202].

Важливим індикатором розвитку міжнародного туризму в контексті завдань сталого розвитку є обсяг надходжень від туристичної діяльності у розрахунку на душу населення, який опосередковано відображає вплив туристичної діяльності на добробут населення. Так, у декількох країнах цей показник перевищує 2000 доларів США туристичних надходжень на душу населення – Люксембург, Нова Зеландія та Австрія. Понад 1000 доларів США припадає на одного жителя Хорватії, Гонконгу, Швейцарії, Греції, Ірландії, Іспанії, Бельгії та Швеції. Саме в цих країнах міжнародна туристична діяльність може забезпечити ефективне виконання добробутоформуючої функції.

Інший полюс серед перших п'ятдесяти країн за обсягами надходжень від міжнародної туристичної діяльності формують ті, де цей показник у розрахунку на душу населення не перевищує 100 доларів США. Це такі країни, як Індія (8 доларів США), Індонезія (20), Бразилія (23), Росія (49), Україна (75), Аргентина (85). У цих країнах реальний вплив міжнародного туризму на соціокультурний розвиток, незважаючи на значні абсолютні значення, поки ще є слабо вираженим.

За оцінками фахівців, у туристичній галузі зайнято понад 260 млн. осіб, тобто на одного працюючого припадає майже 3,5 туристи [7, 5]. Таким чином, туризм є потужним джерелом створення нових робочих місць, подолання проблем безробіття. При цьому впровадження нових технологій у міжнародному туризмі, на відміну від багатьох інших галузей світової економіки, не створює проблем, пов'язаних зі скороченням персоналу. Зростання рівня зайнятості у міжнародному туризмі, своєю чергою, забезпечує зростання доходів населення та сприяє підвищенню рівня його добробуту в цілому.

Окремо слід зупинитися на впливі міжнародного туризму на економіку країн, що розвиваються. Для багатьох з них міжнародна туристична

діяльність виступає основним джерелом надходження іноземної валюти та створення валового внутрішнього продукту. У ряді країн, що розвиваються, внаслідок несприятливого поєднання факторів розвиток міжнародного туризму гальмується. Такими чинниками, зокрема, є значна віддаленість від країн, що генерують основні туристичні потоки, високі тарифи на авіап перевезення, пов'язані передусім із недостатнім трафіком, нестачею відповідних потужностей, низька інвестиційна привабливість і, як наслідок, нерозвиненість туристичної інфраструктури.

Водночас в ряді країн такі перепони успішно долаються, і вони починають створювати все більшу конкуренцію традиційним експортерам туристичних послуг. За даними ЮНВТО, з 1990 до 2006 року ринкова частка країн, що розвиваються, за кількістю іноземних туристів виросла з 28,6% до 41,3%, а у 50 найменш розвинених країнах за цей період зростання кількості прибуттів іноземних туристів перевищило 48% (що майже втричі перевищує середньосвітове значення), надходження від туристичної діяльності – 76% (майже в 1,9 раза вище середньосвітового).

Зростання ролі країн, що розвиваються, на міжнародних туристичних ринках пов'язане із стрімким зростанням їх ВВП, що оцінюється в середньому у 7% і вище щороку. У 2006 році приріст ВВП становив 8,1%, тоді як у розвинених країнах – лише 2,9%. Таке значення є вищим, ніж фіксувалося у попередні 20 років. Додаткові стимули пов'язані із зростанням цін на сільськогосподарську продукцію та мінеральну сировину, на яких спеціалізується значна частина країн, що розвиваються. За прогнозом МВФ, порівняно високі темпи їх економічного зростання збережуться і надалі [3, 112]. Це створює можливості для збільшення обсягів іноземних інвестицій та економічного зростання, що стимулює як туристичний попит, так і розвиток туристичної інфраструктури.

Експерти Німецького інституту вивчення вільного часу в результаті соціологічного опитування, проведеного в країнах Євросоюзу, визначили такі п'ять найістотніших проблем, що заважають розвитку міжнародного туризму: війна, неспокій, політична нестабільність (74% опитаних), екологічні проблеми (57%), хвороби та епідемії (55%), природні катаклізми та катастрофи (49%), злочинність (44%, включаючи загрози тероризму) [2, 25 – 27].

Так, наприклад, у регіоні Центральної Африки наявність сприятливих туристичних ресурсів (особливо для розвитку пригодницького та екологічного туризму) через поширення різноманіт-

них хвороб та епідемій, відсутність належного рівня гарантій безпеки туристів не можуть створити конкурентоспроможну туристичну пропозицію. А для Лівану, де міжнародний туризм відіграє провідну роль в економіці країни, перманентні політичні та військові конфлікти становлять істотну загрозу, що відображається на інтенсивності туристичного потоку.

Оскільки на ринках країн, що розвиваються, провідну роль відіграють малі та середні підприємства, які не володіють достатніми фінансовими та технологічними ресурсами для конкурентної боротьби на світовому рівні, то їх стратегічним ресурсом виступає електронна торгівля, реклама та продаж турів через засоби Інтернет. Ті країни, які своєчасно не зреагують на можливість долучення до електронної комерції в галузі міжнародного туризму, ставлять під загрозу сталість як туристичної діяльності, так і економіки в цілому. Як приклад слід назвати втрати країн, що розвиваються, пов'язані із невчасним реагуванням на процеси контейнеризації морських перевезень у 1970-х роках, внаслідок чого не було розбудовано необхідну інфраструктуру, що зумовило значно вищі транспортні витрати.

До цього слід додати можливість економії витрат та їх використання для реалізації національних соціальних програм за рахунок усунення низки посередників при налагодженні прямих контактів зі споживачами туристичних послуг через Інтернет. Проте, за даними секретаріату ЮНКТАД, наведеними у доповіді Building Confidence, у багатьох країнах, що розвиваються, інформаційно-комунікаційна інфраструктура, необхідна для розвитку електронної торгівлі послугами, є нерозвиненою, а доступ до Інтернет та телекомунікаційних послуг є дорожчим, ніж у розвинених країнах.

На противагу, у розвинених країнах, незважаючи на інші потенційні переваги, можливості здешевлення послуг за рахунок електронної торгівлі широко використовуються. Так, понад 53% туристів США використовують засоби Інтернет, у Європейському регіоні цей показник сягає 10% [6, 11].

Ще один шлях розширення туристичної доступності нових ринків країн, що розвиваються, пов'язаний зі здешевленням авіап перевезень, що істотно впливає на зростання їх обсягів і, як наслідок, створюються можливості для прибуття більшої кількості іноземних туристів, які мають нижчі рівні доходів.

На Лісабонській конференції ЮНВТО за результатами дослідження “Бачення туризму 2020” (“Tourism 2020 Vision”) визначено п'ять головних

перспективних напрямів розвитку міжнародного туризму на найближче десятиліття. Це пригодницький, круїзний, екологічний, культурно-пізнавальний та тематичний туризм [2, 15]. У контексті переходу до сталого розвитку на особливу увагу заслуговують круїзний та екологічний туризм. Перший за рахунок прокладання нових морських та річкових маршрутів у країнах, що розвиваються, створює можливості для акумуляції надходжень від туристичної діяльності в цих країнах та їх використання на розв'язання соціокультурних проблем. Динаміка розвитку круїзного туризму є високою. Так, якщо 1997 року він охоплював 7 млн. осіб, то 2006 року їх кількість перевищує 57 млн., тобто відбулося зростання більше, ніж у 8 разів [2, 15].

Екологічний туризм також у сучасний період динамічно зростає. За даними ЮНВТО, частка екотуризму на ринку міжнародного туризму становить близько 20%. За даними Світового Інституту Ресурсів, якщо темпи зростання обсягів туризму в цілому становлять 4% на рік, то екотуризму – понад 10% (за деякими оцінками – до 30%). Екологічний туризм формує ядро національної економіки багатьох країн, що розвиваються. Зокрема, у деяких країнах (наприклад, Танзанія, Кенія) грошові надходження від екотуризму перевищують обсяги товарного експорту [1, 7].

З точки зору екологічності туризму, найбільший потенціал подальшого зростання кількості іноземних туристів має Африканський регіон, де природа не зазнала істотного антропогенного впливу. В контексті впровадження засад сталого розвитку саме африканські країни мають сприятливі перспективи стати “новими туристичними країнами”, туристичними “тиграми” на світовому ринку. Проте це вже зараз вимагає реалізації національних програм розбудови туристичної інфраструктури, проведення агресивної туристично-інформаційної та маркетингової політики, створення умов для безпеки туристів.

Суттєвим несприятливим чинником розвитку міжнародного туризму в контексті завдань сталого розвитку є кліматичні зміни, викликані глобальним потеплінням. За результатами спільного дослідження ЮНВТО, ЮНЕП (Програма ООН з охорони довкілля) та Світової Метеорологічної Організації “Кліматичні зміни та туризм: відповіді на глобальні виклики” визначено, що у загальних викидах діоксиду вуглецю на сектори перевезення, розміщення та інші види туристичної діяльності припадає приблизно 5% [6, 7]. З іншого боку, викликані цим зміни клімату, можуть вплинути на зміни головних туристичних потоків

у тих регіонах, де клімат відіграє визначальну роль – Північній Європі, Середземномор'ї, Карибсько-му басейні.

Висновки. Отже, в цілому міжнародний туризм є однією з найдинамічніших галузей світової економіки, що відіграє істотну роль у подоланні бідності та розв'язанні екологічних проблем в інтересах сталого розвитку. При цьому слід зазначити, що позитивний вплив міжнародного туризму на забезпечення сталого розвитку світової спільноти є вагомим, ніж негативний. Проте дія лише ринкових чинників не гарантує мінімізації негативних економічних, соціокультурних та екологічних наслідків. Тому, з точки зору перспективності міжнародної туристичної діяльності в контексті вимог сталого розвитку, існує необхідність регулятивного впливу як на міжнародному, так і національному рівнях.

1. Александрова А.Ю. *Международный туризм: Учебник.* – М.: Аспект Пресс, 2004. – 470 с.
2. Квартальнов В.А. *Теория и практика туризма: Учебник.* – М.: Финанси и статистика, 2003. – 672 с.
3. Сенин В.С. *Организация международного туризма: Учебник.* – М.: Финанси и статистика, 2005. – 400 с.
4. *Tourism 2020 Vision, Vol.4. Europe. UNWTO Madrid 2007.*
5. *Tourism Highlights 2006, World Tourism Barometer, UNWTO (Vol. 4, No. 2, June 2006).*
6. *UNWTO World Tourist Barometer, Vol. 4, No.3 Madrid, October 2006.*
7. *UNWTO World Tourist Barometer, Vol. 4, No.2 Madrid, June 2006.*
8. *UNWTO NEWS №1, 2007.*

± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ±

21 вересня 2008 року Міжнародний день миру

“Благослови, Господь, державний Київ,
Що на горі над голубим Дніпром
Пильнує мир і всі труди людські,
Що їх живить земля своїм добром”.

Іван Кочерга

“Мир – це спокій, який надихається працею”.
Анрі Барбюс
французький письменник і
громадський діяч

“Мир, щастя, братерство людське – ось, що
потрібно нам на цьому світі”.

Марк Твен
американський письменник

± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ±

**Михайло Мащакевич, доцент кафедри менеджменту і підприємництва
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ДЛЯ ПІДПРИЄМСТВ МАЛОГО БІЗНЕСУ

У статті досліджується взаємозв'язок між існуючими теоретичними моделями менеджменту в підприємстві, реальною практикою управління в малому бізнесі та можливостями освітніх установ у розв'язанні проблем підготовки керівних кадрів для підприємств малого бізнесу.

Постановка проблеми. Малий бізнес є важливою і необхідною складовою функціонування ринкової економіки. Його розвиток набуває винятково великого значення у період структурної перебудови економіки України; фактично він повинен виступати фактором розвитку національного ринку, внутрішнім джерелом економічного розвитку і забезпечення добробуту населення.

Особлива значна роль малого бізнесу в депресивних регіонах, а також у районах де відсутнє велике промислове виробництво – тут підприємства малого бізнесу виступають чи не єдиним роботодавцем (окрім бюджетних установ) і платником податків у місцевий бюджет.

З іншого боку, малий бізнес – це один із найризованих видів економічної діяльності, і тому дедалі більше зростає роль кадрового забезпечення його керівництва.

У світовій практиці і в самій Україні вже накопичений значний досвід у галузі бізнес-освіти, зокрема створення на загальнодержавному і регіональному рівнях цільових програм підготовки підприємців, функціонування тренінгових фірм і бізнес-інкубаторів, різноманітних курсів, семінарів. Та і вищі навчальні заклади всіх рівнів акредитації на спеціальностях економічного спрямування також опосередковано, а в ряді випадків і цілеспрямовано, займаються підготовкою кадрів для підприємництва.

Проте проблеми підготовки підприємця – керівника – менеджера і зараз є важливими й актуальними, особливо на регіональному рівні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми розвитку підприємництва в сучасних умовах знайшли відображення в працях українських та зарубіжних вчених зокрема: З.С. Варналія [2], В.М. Колота [12], Л.І. Воротиної [13]; питання управління малим бізнесом розглядали: О.В. Ареф'єва, Н.А. Герасимчук [1], І.В. Колоно, А.В. Чернобай [14], В.К. Збарський [9]; Л.І. Донець [6, 7]; кадрове забезпечення підприємництва – А.І. Бутенко [3], Л. Криницька [15] та інші.

Мета статті. Дослідити як сучасні теоретичні моделі менеджменту в підприємстві співвідносяться з реальною практикою управління підприємствами малого бізнесу і можливостями підготовки керівних кадрів для підприємництва на регіональному рівні.

Виклад основного матеріалу. Підприємства малого бізнесу є особливим феноменом ринкової економіки і на перший погляд при всій своїй спорідненості, мають певні відмінності від малого підприємництва. Як відзначають ряд авторів [1, 2, 6, 11] для здійснення малого підприємництва необхідна наявність певних умов, серед яких виділяються такі:

- автономність підприємця, тобто його повна економічна, господарська свобода у виборі сфери, методів, часу, місця для здійснення підприємницької діяльності;
- повна відповідальність підприємця за економічні, екологічні і соціальні наслідки своєї діяльності і пов'язаний з цим ризик;
- власна орієнтація на комерційний успіх, на одержання прибутку.

Наріжним каменем малого підприємництва, особливістю якого є діалектична єдність власності, управління і контролю в особі суб'єкта підприємницької діяльності, лежить приватна власність на засоби виробництва і кінцеві результати виробничої діяльності.

Автори роботи [11], провівши порівняння дають такі характеристики малого бізнесу і малого підприємництва, які з деякими доповненнями наведено в табл. 1.

Ми повністю погоджуємося з їх твердженням, що малий бізнес є клітинкою малого підприємництва – особливого сектора економіки, який створений сукупністю малих підприємств і приватних підприємств і є специфічною суспільною формою дрібного виробництва та вузькоспеціалізованих послуг в умовах ринку. Таким чином, дрібне виробництво або інша діяльність (як особливі за роз-

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ДЛЯ ПІДПРИЄМСТВ МАЛОГО БІЗНЕСУ

Таблиця 1

Порівняльна характеристика малого бізнесу і малого підприємництва

Малий бізнес	Мале підприємництво
Клітинка малого підприємництва	Особливий сектор економіки, що створений сукупністю малих підприємств і приватних підприємців
Відокремлена вузькоспеціалізована суспільна форма малої виробничої (комерційної) одиниці	Специфічна суспільна форма дрібного виробництва та надання вузькоспеціалізованих послуг в умовах ринку
Похідна малого підприємництва. Всі функції знаходяться в площині малого підприємництва і зводяться не лише до досягнення прибутку, але також і до самореалізації, самоствердження підприємця	Економіко-правова категорія в компетенції якої знаходиться визначення форми власності і виділення функцій менеджменту, якими повинен оперувати підприємець
Будь-яка діяльність малих підприємств і окремих громадян (фізичних осіб) що скерована на одержання прибутку, і не протирічить діючому законодавству України, скерована на реалізацію власного економічного інтересу	(Самостійна (за рахунок власних засобів) систематична інноваційна діяльність громадян, підприємців і малих підприємств на власний ризик з метою отримання прибутку.
Характеризує організаційно-технічну сторону виробництва (або іншої діяльності)	Показує соціально-економічний вимір виробництва (іншої діяльності)
Виступає важелем зміни структури підприємства	Є важелем зміни структури економіки
Виступає способом підвищення стійкості системи підприємства	Виступає способом підвищення стійкості економічної системи

мірами) характеризують організаційно-технічну сторону діяльності, а мале підприємництво відтворює її у соціально-економічному вимірі.

Малий бізнес – це будь-яка діяльність малих підприємств і окремих громадян (фізичних осіб), що скерована на одержання прибутку [2], тобто будь-яка діяльність суб'єктів господарювання, яка не суперечить чинному законодавству і скерована на реалізацію власного економічного інтересу.

Суть і значення малого бізнесу полягає в тому, що він є провідним сектором ринкової економіки, основою дрібнотоварного виробництва; визначає темпи економічного розвитку, здійснює структурну перебудову економіки, швидко окупність витрат, свободу ринкового вибору; забезпечує насичення ринку споживачькими товарами та послугами повсякденного попиту, додатковими робочими місцями; має високу мобільність, раціональні форми управління; формує новий прошарок підприємців-власників; сприяє послабленню монополізму та розвитку конкуренції [16, 107].

Систематизація функцій малого бізнесу дає змогу виділити два їх види: економічні і соціальні [11].

До економічних відносять формування конкурентного середовища і утвердження конкурентних відносин, внесення гнучкості в економіку, сприяння реалізації інновацій, наповненню ринку, активізація споживчого попиту.

Підкреслюється і важливість його соціальних функцій, вплив яких у сучасному українському

суспільстві важко переоцінити. Це зокрема розв'язання проблеми зайнятості, послаблення соціальної напруженості, джерело формування середнього класу, стимулювання ділової активності [11].

Важливою функцією є сприяння соціально-політичній стабільності суспільства, що відкриває простір вільному вибору способів і методів роботи на користь суспільства і забезпечення власного добробуту представників цього сектора.

При цьому зовсім не обов'язково, щоб ця діяльність була інноваційною. Малий бізнес в Україні зосереджений в основному в торговельній галузі і наданні послуг, а інноваційна діяльність притаманна переважно виробничим або венчурним підприємствам, що спеціалізуються на інноваціях [16]. Таких підприємств в Україні поки що небагато. Тому ми підтримуємо думку авторів [11], що вітчизняні підприємства малого бізнесу, особливо в регіонах, виконують передовсім захисні і компенсаторні функції сприяючи зниженню безробіття, наповненню місцевих бюджетів, і практично не здійснюють функції реалізації інновацій.

Окрім цього, реалії сучасного суспільно-політичного життя у нашій державі накладають на діяльність малого бізнесу свої специфічні особливості.

Так, прагнення отримати комерційний зиск є більш нагальною та визначальною рисою підприємництва, ніж окремі способи забезпечення цього зиску – пошук привабливих сфер вкладання капі-

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ДЛЯ ПІДПРИЄМСТВ МАЛОГО БІЗНЕСУ

талу, комбінування чинників виробництва чи впровадження інновацій [18, 17]. У цьому плані досить актуальною є думка Р.В. Ішутіна, що підприємець змушений займатися постійним пошуком змін у потребах, у попиті кінцевого споживача на продукцію і послуги для задоволення цих потреб шляхом організації виробництва, орієнтованого на найкращі новачії для отримання прибутку, якщо інший він не отримає. Якщо підприємець може отримати прибуток, не вкладаючи силу і кошти у вдосконалення виробництва, він це зробить [10].

Також, у даний час підприємці пов'язують завоювання конкурентних переваг не з реалізацією новаторської функції, а з можливостями використання наявного адміністративного ресурсу [19]. В малому бізнесі України намітилися тенденції зменшення числа працівників на одне підприємство: за 1991 – 2006 рр. – більш ніж у 4 рази. [18, 18]. Це пояснюється типовим деформаційним проявом підприємницької ініціативи, що прагне до максимізації підприємницького доходу за наявних конкретних зовнішніх обмежень. В організаційно-правовому плані це знаходить відображення у швидкому зростанні чисельності фізичних осіб – суб'єктів підприємницької діяльності (ФО-СПД), яке є не стільки реакцією на потреби зростаючої економіки, скільки наслідком внутрішньої організаційної перебудови сектору малого бізнесу. Така перебудова є штучною, оскільки для видів діяльності, які за технологією потребують більш ніж 10 працівників, замість звичайного малого підприємства реєструється декілька ФО-СПД [18].

Усе це визначає певну специфіку як ведення бізнесу, так і управління підприємством [1].

Специфіка системи управління підприємством малого бізнесу визначається: єдністю права власності і безпосереднього управління підприємством; роллю керівника у житті підприємства, який вирішує всі справи щодо діяльності фірми практично у всіх її функціональних сферах; повною відсутністю громіздких управлінських структур, що сприяє еластичному впровадженню інновацій у діяльність підприємства, неформальним характером планування і контролю.

Щодо специфіки ведення бізнесу, то вона характеризується переважно персоніфікованим характером відносин між членами підприємства і його власником; порівняно невеликим обсягом фінансових ресурсів, що використовуються; невеликим рівнем капіталізації, оскільки власники виділяють на розширення основного капіталу незначну частку прибутків; динамічним характером оборотності капіталу; здійсненням визначального впливу на кадрову політику у підприємстві

сімейних і родинних зв'язків, що зумовлено правом успадкування.

Тому керівник такого підприємства, виконуючи функції підприємця, повинен реально поєднувати у своїй діяльності і функції, притаманні менеджеру, тобто фактично виступати у ролі підприємця-менеджера [6, 263], бути універсальним спеціалістом, мати знання у сфері економіки, фінансів, менеджменту, маркетингу, технологій та багато інших [5].

У загальному випадку сучасний керівник підприємства малого бізнесу як менеджер вирішує п'ять основних завдань, які були виділені ще П. Друкером [8]:

1. Постановка цілей, визначення їх характеристик, вміння не лише вирішувати, що потрібно зробити для досягнення мети, а й знати і сформулювати загальну мету.

2. Організація роботи – аналіз необхідних дій, рішень і відносин, класифікація та поділ роботи, побудова організаційної структури для координації виконання роботи.

3. Мотивація і спілкування – комплексне завдання з перетворення підлеглих в однодумців, побудови відносин з людьми, ставлення їх до роботи і групової взаємодії, стимулювання і винагорода за гарну роботу.

4. Вимір показників, полягає у встановленні показників і критеріїв, що відображають ефективність виконання окремої роботи і діяльності організації в цілому, проведення аналізу ефективності кожного працівника, оцінці та інтерпретації результатів діяльності.

5. Розвиток підлеглих – полягає у розвитку і професійному вдосконаленні працівників, допомога у розкритті здібностей, зміцненні їх особистісних якостей і створенні умов для саморозвитку.

Такий фахівець повинен виконувати, тією чи іншою мірою, практично всі ролі, виокремлені Генрі Мінцбергом і об'єднані в три групи: міжособистісні (головний керівник, лідер, ланка, що зв'язує з зовнішніми організаціями та особами); інформаційні ролі (приймач інформації, представник при зовнішніх контактах; ролі пов'язані з прийняттям рішень; володіти чотирма основними групами якостей: професійно-діловими, адміністративно-організаційними, соціально-психологічними, моральними, що передбачають певну систему вмінь та особистісних переконань [17, 13]. При цьому всі ролі і якості для керівника малого бізнесу є однаково важливими.

В умовах здійснення такого виду підприємницької діяльності практично стираються відмінності між підприємцем і менеджером, окрім формального статусу (див. табл.2).

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ДЛЯ ПІДПРИЄМСТВ МАЛОГО БІЗНЕСУ

Таблиця 2

Відмінності між менеджером і підприємцем [17]

Ознаки	Характерні особливості	
	Менеджер	Підприємець
1. Формальний статус	Є найманою робочою силою, залученою на певних умовах для здійснення управлінської діяльності	Започатковує власну справу, відкриває підприємство, виступає в ролі власника, інвестора, засновника, який використовує свої або позичені кошти та власні ресурси
2. Виробничо-господарська орієнтація	Зорієнтований на виконання плану і досягнення ефективності наявних у його розпорядженні ресурсів	Зорієнтований на пошук нових можливостей
3. Здійснення задуманого	Приймає рішення та забезпечує його виконання	Ризикує, може змінити ідею, яка виявилася не життєздатною
4. Залучення ресурсів	Залучає ресурси з метою забезпечення роботи підрозділів, тому зацікавлений в їх нагромадженні	Залучає ресурси для досягнення визначеної мети, виявляє гнучкість, використовує оренду, кредит, лізинг тощо.
5. Матеріальні інтереси	Отримує за свою роботу заробітну плату	Є власником або розпорядником ресурсів і майна організації, бере участь у прибутках, отримує дивіденди
6. Ставлення до побудови організації	Використовує організаційну структуру управління, яка склалась і має ієрархічну природу	Надає перевагу горизонтальним організаційним структурам, які опираються на неформальні зв'язки

Значний практичний інтерес становить те, як вищезгадані теоретичні положення співвідносяться з практикою діяльності керівників підприємств малого бізнесу та можливостями навчальних закладів у розв'язанні завдань кадрового забезпечення підприємництва, особливо на регіональному рівні.

Головним документом відповідно до якого здійснюється підготовка спеціалістів, є освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ), в якій певні теоретичні моделі знаходять своє відображення у вимогах до фахівця певної професії (виконуваних функціях, типових задачах діяльності, системі вмінь).

Відповідно до ГСВО ОКХ бакалавра напрямку 0502 “Менеджмент” [4] були виділені система функцій та типових завдань діяльності (див. табл. 3) і проведено опитування керівників малого бізнесу регіону, щодо їх здійснення в повсякденній практиці управління.

У процесі опитування були задіяні керівники торговельних, виробничих підприємств та підприємств сфери послуг Дрогобицького регіону – всього 51 респондент, з них 35% ті, що працюють як ФО-СПД.

Було встановлено, що практично всі (92%) керівники підприємств малого бізнесу тією чи іншою мірою виконують функції і вирішують завдання діяльності, що внесені в ОКХ. Більш того, певна кількість опитаних (23 %), а це в основному люди, що мають вищу освіту, хоч і не завжди економічну, пропонували завдання діяльності, що

не були внесені в опитувальник, але з потребою розв'язання яких вони постійно стикаються.

Слід відзначити, нажалі, що значна частина підприємців (84%) практично не займаються вирішенням завдань щодо повноцінного планування розвитку організації, моніторингу та впровадження нововведень, формування та підтримання належного рівня організаційної культури, що значною мірою обумовлюється об'єктивними умовами середовища функціонування підприємств. Як позитив, можна виділити розуміння і усвідомлення половиною респондентів необхідності використання маркетингових підходів в управлінській діяльності.

Висновки.

1. Реалії вітчизняної практики господарювання диктують необхідність підготовки нового типу керівника для малого підприємництва – підприємця – менеджера – власника.

2. Аналіз і узагальнення праць вітчизняних та закордонних вчених у царині підприємництва і управління вказують на наявність підходів і моделей як стосовно менеджменту в малому бізнесі, так і щодо підготовки керівних кадрів для підприємництва, які значною мірою знаходять відображення в освітньо-кваліфікаційних характеристиках підготовки фахівців у галузі економіки і управління.

3. Проведені експериментальні дослідження свідчать, що управлінські функції і завдання діяльності, передбачені освітніми стандартами в основному вирішуються керівниками підприємств

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ДЛЯ ПІДПРИЄМСТВ МАЛОГО БІЗНЕСУ

Таблиця 3

Функція	Типові завдання діяльності
1.Планувальна	1.1.Розроблення перспективних , оперативних та тактичних планів діяльності. 1.2.Планування потреби в ресурсах 1.3.Планування розвитку організації та її конкурентоспроможності 1.4.Розроблення бізнес – планів 1.5.Моніторинг та впровадження нововведень 1.6.Аналіз стану та планування динаміки попиту, формування оптимального асортименту продукції
2.Організаційна	2.1. Організація праці підлеглих, розподіл повноважень 2.2.Прийняття та реалізація управлінських рішень. 2.3.Вибір та здійснення раціональних форм організації управління 2.4.Встановлення та підтримка взаємовідносин із зовнішнім середовищем 2.5.Забезпечення належного рівня якості та конкурентоспроможності продукції 2.6.Забезпечення охорони праці та техніки безпеки 2.7. Організація господарських зв'язків 2.8. формування первинного колективу та керівництво ним 2.9.Організація та ведення діловодства 2.10. Формування та підтримання організаційної культури
3.Мотиваційна	3.1.Використання ефективних систем мотивації та оплати праці 3.2. Підтримання сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі
4.Контрольна	4.1.Оперативний контроль за забезпеченістю ресурсів ресурсами, додержання технологій 4.2.Контролювання якості продукції та надання послуг 4.3.Контролювання охорони праці та техніки безпеки, норм природоохоронного законодавства 4.4.Контроль виконання управлінських рішень, підтримання виконавської дисципліни 4.5.Контроль розрахунків з постачальниками та споживачами
5.Координаційна	5.1. Узгоджене використання всіх видів ресурсів 5.2.Оперативне регулювання та диспетчеризація діяльності 5.3. Профілактика конфліктних ситуацій та вирішення конфліктів 5.4. Регулювання поведінки працівників в процесі діяльності підприємства.

малого бізнесу, хоча існують певні специфічні особливості залежно від видів діяльності підприємств, організаційно-правових форм господарювання.

4. Вищесказане дозволяє констатувати про наявність можливості у вищих навчальних закладів з акредитованими економічними спеціальностями, при виконанні певних умов, зокрема наявності належної системи моніторингу і співпраці, гнучких навчальних планів і програм, здійснювати ефективну і оперативну підготовку керівних кадрів для малого підприємництва на рівні регіонів і територіальних громад.

1. Арєф'єва О.В., Герасимчук Н.А. Управління формуванням підприємництва в малих підприємствах: теоретичні основи та методи. Монографія. – К., 2004. – 59 с.

2. Варналій З.С. Мале підприємництво: Основи теорії і практики. – 3 вид. стереотипне. – К.: Знання, 2005.

3. Вдосконалення системи підготовки кадрів для підприємницької діяльності / Бутен-

ко А.І., Шлафман Н.Л., Сараєва І.М., та ін. – Одеса : ІПРЕД НАН України, 2001. – 48 с.

4. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки бакалавра напрямку 0502 “Менеджмент”. – Затверджено і та надано чинності (уведено як тимчасовий) наказом МОН України від 25.05.2001 року № 404. – К.: МОН, 2001. – 23 с.

5. Говорушко Т.А., Тимченко О.І. Малий бізнес: Навчальний посібник.-К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 200 с.

6. Донець Л.І., Романенко Н.Г. Основи підприємництва: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 320 с.

7. Донець Л.І. Проблеми управління підприємствами малого бізнесу // Торгівля і ринок України. Вип. 13. Т. 2. – Донецьк: Дон дует, 2002. – С. 32 – 38.

8. Друкер П. Практика менеджмента. М.: Издательский дом “Вильямс”, 2000. – 398 с.

9. Збарський В.К. Менеджмент малого і середнього бізнесу. Навчальний посібник. – К., 2006. – 360 с.

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

10. Ишутин Р.В. О функциях предпринимательства // *Стан і проблеми трансформації фінансів та економіки регіонів в перехідний період: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 15 травня 2003, Хмельницький інститут бізнесу.* – Хмельницький, 2003. – С. 240 – 243.
11. Козаченко Г.В., Воронкова А.Э., Медяник В.Ю., Назаров В.В. *Малый бизнес: устойчивость и компенсаторные возможности.* Монография. – К.: Лібра, 2003. – 328 с.
12. Колот В.М., Щербіна О.В. *Підприємництво.* – К.: КНЕУ, 2004.
13. *Малый бизнес та підприємництво в ринкових умовах господарювання: Навчальний посібник.* -3-тє видання доповнене і перероблене / Воротіна Л.І., Воронін В.Е., Мартинюк Л.А., Черняк Т.В. – К.: Видавництво Європейського університету, 2004.
14. Колено І.В., Чорнобай А.В. *Управление малым бизнесом. Учебное пособие.* Макеева, 2002. – 188 с.
15. Криницька Л. *Професійне навчання фахівців для підприємницької діяльності з числа незайнятого населення у професійно-технічних навчальних закладах // Педагогіка і психологія професійної освіти.* – 2006. – №6. – 2005. – 210 с.
16. Кириченко О.А., Ваганів К.Г. *Стратегія розвитку малого і середнього бізнесу в Україні // Актуальні проблеми економіки.* – 2008. – С. 103 – 118.
17. Кузьмін О.Є., Мельник О.Г. *Основи менеджменту: Підручник.* Вид. 2-ге, випр., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 464 с.
18. Лабурицева О.І. *Суть підприємництва та тенденції його розвитку в легкій промисловості України // Актуальні проблеми економіки.* – 2008. – №2. – С. 14 – 24.
19. Тарануха В.Я. *Предприятие и предпринимательство в трансформационной экономике.* – М.: Дело и Сервис, 2003.

Інна Ромащенко, викладач кафедри іноземних мов
Академії муніципального управління
м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

У статті досліджуються питання стосовно навчання майбутніх маркетологів комунікативному спілкуванню. Висвітлено зміст ситуацій ділового спілкування, наведений комплекс типових розмовних ситуацій залежно від року навчання та рівня сформованості мовленнєвих навичок студентів – майбутніх маркетологів.

Постановка проблеми. Відбір оптимальних мовленнєвих ситуацій, дотримання умов підвищення ефективності формування комунікативних умінь майбутніх маркетологів у процесі вивчення іноземних мов є необхідними з огляду на недостатній рівень підготовленості випускників ряду навчальних закладів до комунікативної діяльності, недостатність вмінь ведення ділових зустрічей, бесід, переговорів. Багаторічний педагогічний досвід автора підтверджує, що процес формування й розвитку комунікативних умінь не відбувається сам собою, а передбачає розробку та реалізацію спеціальних найбільш поширених мовленнєвих ситуацій, які синтезують у собі комплекс перспективних, інтерактивних, когнітивних аспектів ділового спілкування, вмінь гнучко реалізовувати

їх на практиці з метою забезпечення ефективної спільної діяльності та компетентного виконання професійних функцій. Новітні інформаційні й організаційно-діяльнісні технології, залучення іноземних інвестицій, причетність широкого кола іноземців до розв'язання проблем у різних галузях нашого суспільства вимагають постановки на науково-освітній рівень необхідності розвитку комунікативних умінь маркетологів іноземною мовою. Критерії та рівні розвитку комунікативних умінь маркетолога повинні комплексно відображати сформованість її основних структурних компонентів, які сформульовані у працях Л.О. Сікорської.

- спостережливість, уміння “читати” невербальні виразні рухи співрозмовника;
- уміння адекватно застосовувати прийоми

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

рефлексивного і нерефлексивного слухання співрозмовника;

- уміння ставати на точку зору співрозмовника;
- уміння за зовнішністю визначати тип особистості співрозмовника;
- уміння оцінювати партнера на основі спостереження за його зовнішністю;
- правильність мовлення – знання і уміння дотримуватися прийнятих у сучасній суспільно-мовленнєвій практиці мовних норм;
- точність мовлення – висловлювань для партнерів по комунікації;
- логічність мовлення – володіння технікою смислової зв'язності, тобто логікою викладу, за якої не виникає суперечностей;
- виразність мовлення – вміння естетично, оригінально і яскраво висловлювати свої думки, використовуючи засоби художньої виразності;
- знання та дотримання норм етикету і правил ділового мовлення;
- гнучкість, уміння обирати найбільш доцільний стиль спілкування зі співрозмовником у тій або іншій конкретній ситуації;
- уміння попереджати і розв'язувати міжособистісні конфлікти;
- уміння визначати оптимальну соціально-психологічну дистанцію у спілкуванні зі співробітниками;
- уміння впливати на співрозмовників, поєднувати вимогливість з наданням свободи для вияву ініціативи і самостійності співробітників;
- уміння знаходити емоційний контакт зі співрозмовниками [9].

Вищеперераховані структурні компоненти необхідні для забезпечення основних принципів маркетингу, визначених професором М. Вачевським:

1. Націленість на досягнення кінцевого результату виробничо-збутової експортної діяльності.
2. Спрямованість підприємства не на тимчасовий результат, а на проведення маркетингової політики, яка передбачає тривалі дослідження, прогнозування і подальшу розробку товарів ринкової новизни.
3. Вироблення стратегії і тактики щодо пристосування до вимог потенційних покупців і зворотної дії на них, відбувається одночасно.
4. Збір інформації про товар, що надходить на ринок, про покупців, конкурентів, внутрішнє та зовнішнє середовище [2].

Досягнення цілей формування навичок комунікативної компетенції реалізується через відповідні стратегії викладання. Усі навчальні стратегії, які повинен реалізувати викладач, базуються на чотирьох принципах:

- зробити вхідну інформацію зрозумілою для студентів (*make input comprehensible*);
- створити можливості для використання цільової мови в аудиторії (*provide opportunities for language output*);
- забезпечити логічність та чітку послідовність подачі мовного матеріалу (*enhance the comprehensibility of readings*);
- розробити систему конструктивного зворотного зв'язку (*develop a system for providing constructive feedback*).

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми. Різні аспекти розглянутої нами проблеми висвітлені в роботах провідних вчених у галузі маркетингу: Л.В. Балабанової, М.В. Вачевської, В.М. Мадзігона, М.М. Єрмошенка, А.Ф. Павленка, В.Г. Герасимчука, С.С. Гаркавенко та ін.

Питання теорії та методики навчання іноземній мові у використанні комунікативних ситуацій та розвитку іншомовних мовленнєвих умінь і навичок розглядалися у дослідженнях Л.В. Биркун [1], Л.О. Сікорської [9], І.Я. Зимня [4], В.Л. Крутецький [5], Є.І. Пассов [7], Л.С. Рубінштейн [11] та іноземних авторів відзначених у використаних джерелах даного дослідження.

Національна система підготовки фахівців та формування їх комунікативних навичок зумовлюється основними методичними системами:

- комунікативно-функціональною (автор Т. Сірик);
- комунікативно-діяльнісний (автор О. Вишневецький);
- комунікативно-особистісний (автор Л. Биркун);
- системно-комунікативний (автор Р. Мартинова).

Мета статті. Надати практичну допомогу викладачам вищих навчальних закладів з питань формування лексичного запасу, для комунікативних ситуацій використання на практиці з метою підвищення ефективності формування умінь і навичок у майбутніх маркетологів у процесі вивчення англійської мови, а також створення сприятливої для спілкування атмосфери [12].

Викладення основного матеріалу. Навичку зазвичай визначають як автоматизовані компоненти свідомої дії людини, які виробляються в процесі її виконання [11, 553] або як частково автоматизовану дію [5]. При цьому на формування навички, крім інших чинників, впливає загальний рівень розвитку суб'єкта, наявність у нього знань і умінь [8, 227; 282].

Під мовленнєвою навичкою розуміють здатність здійснювати відносно самостійну мовленнєву дію у системі свідомої, мовленнєвої діяль-

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

ності, яка стала завдяки повній сукупності якостей однією з умов виконання цієї діяльності [6, 26]. До сукупності якостей належать стійкість, гнучкість, узагальнення, усвідомленість, автоматичність, відносна складність [7].

Майже усі елементи операційного аспекту мовленнєвої діяльності, які пов'язані з механізмом внутрішнього і зовнішнього оформлення думки, можуть бути відпрацьовані та доведені до рівня навички оформлення думки, тобто до автоматизму (з усвідомленням мети і способу виконання дії). Проте до автоматизму операції навички доводяться у процесі самої мовленнєвої діяльності [4, 139]. Таким чином, навичка – це оптимальний рівень удосконалення дії, що виконується, не сама дія, а її якість [4, 145].

Оскільки зміст мовленнєвої діяльності студентів у межах кожної ситуації залежить від теми та обсягу мовленнєвих одиниць активного словникового запасу, то запропонованим далі ситуаціям передусє система вправ, яка забезпечує свідомо-практичний підхід (автор В. Плахотник) до реалізації навчання.

Відзначимо, що студенти спочатку вивчають необхідний мовний та мовленнєвий матеріал з конкретної теми чи проблеми, виконують вправи на формування і розвиток необхідних мовленнєвих навичок та вмінь із цим матеріалом, а в кінці циклу практичних занять їм пропонується для виконання проєкт – ситуація “мовленнєва практика”.

На навчальному етапі студенти виконують вправи, які готують їх до виконання мовленнєвої ситуації, а саме: вправи на формування задуму висловлювання, поєднання смислових частин висловлювання в цілий текст, логічну побудову власного висловлювання. До цього етапу належать вправи, спрямовані на навчання складати різні види анкет, рахунків, планування та проведення інтерв'ю, написання звіту. На цьому етапі студенти також навчаються викладати одержану інформацію у графіках, схемах, таблицях тощо. Комплекс вправ, що використовується, повинен підтримувати взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності [19].

Розроблена нами система вправ для ситуативного мовлення передбачає сформовані мовленнєві навички і представлена у наступному переліку за роками навчання (курсами) з опорою на підручник David Cotton, David Falvey, Simon Kent. Market Leader. Business English. Course Book. Pearson Education Limited, 2002:

Communicative Situations. I year, I term.

MLP (units 1 – 6)

1. You've applied for a job and are going to have

a job interview. Say how you will prepare for it and how you will behave during the interview. At the job interview you've been asked to talk about your career. Speak about your career plan, the area of business you work (would like to work) in and what you should do to get ahead in your career.

2. You are a head of a company that sells toys. You are looking for a new Sales Manager for your subsidiary in Poland. The subsidiary recent sales results have been poor. You want the new Sales Manager to improve the situation. Make a job description for the position stating all the requirements for a successful candidate.

3. You've set up the online package holiday company. It has been quite successful. One of your friends is planning to go online as well. Advise your friend on what you need to do to create a successful online business.

4. You've been asked to make a presentation about your company at a conference. What issues are you going to cover? What are you going to do to make the presentation effective?

5. You're one of the directors of a well-known American luxury chocolate producer. The company was quite successful 2 years ago, but recently sales growth has slowed down and costs have risen. The reasons are the following: the product price is too high, the machines break down, the new products are not selling well. You have \$2 mln to invest in the company to improve the situation. Present your investment plan.

6. You think the product range your company is offering is not varied. You feel the need of developing something new and exciting. Speak of the possible ways of generating ideas and bringing them to market.

7. You're an expert on stress management. You've been hired by a company whose employees seem to be working under pressure to work as a stress counselor. Analyse the major causes of stress at work and state how people can cope with it. Present your ideas to the company managers.

8. You're a management consultant in Ukraine. What situations at work do you find the most stressful for you? What do you do to cope with stress effectively? Would you swap your well-paid job for your 'dream job' which is less stressful but less-paid and less prestigious?

9. You work for a big company which spends a part of the budget on corporate entertainment. Some of your colleagues think it's a waste of money. Present your point of view. Are you for or against an entertainment spending?

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

Communicative Situations. I year, II term. MLP (units 7 – 12)

1. You've been working under pressure of tight deadlines recently. Do you find it stressful? what sort of problems you may face.
2. Think of some products you've bought recently. Why did you buy them? Which of the four Ps of the marketing mix influenced your decision to buy?
3. Choose a well-known product and describe a typical consumer profile for the product including age, sex, job, income level, other products the consumer might buy. How could you try to increase its sales?
4. Do you agree with the statement 'Customers are now spending more money on products they desire rather than on products they simply need.'? [12]. What do you think is the difference between a need and a desire? Give some examples.
5. You're the Managing Director of a company. Last year you opened a new sales office in the USA. Speak about how you planned that.
6. Imagine you're planning a new resort in your own country. Present your project stating where you will build it, what sort of customers you will try to attract, what facilities you will include, advice would you give to a foreign manager who is going to manage staff in your country? What advice would you give to a Ukrainian manager who is going to work abroad?
7. You're a management consultant who specializes in handling conflicts. Describe a conflict which was handled badly and another which was handled well.
8. You're a management consultant. One of your clients going to Russia (Germany, the USA, Spain) to negotiate a contract. Advise him on negotiating behaviour of his future counterparts.
9. Stable economy is one of the most important conditions for starting a new business. One of your foreign business partners wants to start a business in Ukraine. Describe an economic profile and other conditions of the economy that might influence his decision.
10. You're a sales manager of a company. Prepare a presentation on a product your company is about to launch to some buy.

2 year, III term. Communicative Situations. MLI (1 – 4)

1. The phrase 'think global, act local'[13] is often quoted. What does it mean for you as the manager of a large multinational?
2. You have been asked by the Board of a multinational car maker to present the case for a 'globalisation' strategy. Prepare a report to give your arguments in favour of it.
3. What criteria do you think global companies

use when they choose the location of their manufacturing operations around the world? State what should be taken into account.

4. Your company, a well-known multinational producing components for the car industry, has a production plant in southern Italy, an area of high unemployment. The plant received the Italian government and the EU financial assistance when it was built three years ago. Now, due to poor productivity levels at the plant, the company is considering closing it down. However, there could be social, economic and political problems if it does so. You have been asked by the top management to write a report to present the case in favour of not closing it. Do so, giving as many reasons as you can.

5. You work for a fast food company. Your company management is considering the idea of stretching the brand name of a fast food chain for a chain of more luxurious restaurants. Present your attitude to this idea, stating all pros and cons.

6. You are the manager of a large clothes company. You find out that some of your products are constantly copied by counterfeiters. You are strongly determined to take measures. Comment on your steps.

7. Your company produces washing machines. The sales of your product have been gradually falling down. What can be done to improve the situation? Develop a new marketing strategy for your product and introduce a new sales campaign.

8. You are the Customer Relations Manager for an international airline. Speak about the problems you have to solve for business travelers.

9. You are the Marketing Director for a Chocolate company. A Creative Director at an advertising agency wants you to spend money on TV advertising. You don't want to spend money on this. Suggest some alternative methods giving reasons for your choice of marketing activities.

10. You are the bank manager. You wish to encourage young people to save money. Make a presentation to a group of students, using one of the techniques to get the audience's attention.

2 year, IV term. Communicative Situations MLI (5 – 8)

1. Henry Ford once said: "It's all one to me if a man comes from Sing Song (a famous US prison) or Harvard. We hire a man, not his history"[19]. Do you, as a future company manager, share his idea? State your own point of view.

2. You are the manager of Personnel Department. Because of the high employee turnover you've been assigned either to improve the existing recruitment policy to develop a new one. State your points on how to select the best candidates.

3. You work as a counsellor for a recruitment

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ТА РОЗВИТКУ ІНШОМОВНИХ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ

agency. Your job is to instruct candidates on their interviewing strategy. Advise one of the clients how to impress an interviewer.

4. You are the Managing Director of a fashion chain called Fashion. Following complaints from customers you need to discuss a dress code for all employees and guidelines on personal appearance. Make a list of points to discuss. Being the manager of Sales Department you often have to negotiate to get the best deal for your company. What negotiating strategy or tactics do you use to achieve your objectives?

5. You are the manager of R&D department of a large car producing company. Speak on how your company develops innovation and creativity, if your company is an innovator rather than an imitator.

6. You are going to invest a certain amount of money into a business. Would you choose to be a sleeping partner in a limited partnership or a shareholder in a limited company? State pros and cons of being each. What is the difference

7. You are the newly-appointed manager of an insurance company. You need to create a good working environment to improve efficiency and profitability of the company. What ideas would you like to introduce? What management style appeals to you the most?

III year, V term. Communicative Situations. MLI (9 – 12)

1. You are an executive director of EFG Private Bank Ltd, which lends money to businesses. What important factors do you consider when deciding whether to make a loan?

2. You are an entrepreneur who needs finance for a new project. Prepare a presentation of your product or service for the group of investors. What key points should you consider while preparing your presentation.

3. You have saved a certain amount of money and would like it to work for you. How will you manage your money. Consider some possible ways starting with the least risky to the most risky ones.

4. You are the CEO of a multinational company. The manager of a foreign subsidiary explains that to get quick planning permission to build a new factory it is necessary to give a few cash 'presents' to local officials. \$10,000 will save a year of bureaucratic difficulties. What might your decision be?

5. You could save 15% of your production costs by closing a factory in a small town where you are a major employer, and relocating to a cheaper developing country. This would result in 1500 people losing their jobs in one town, and 1200 jobs being created in another. What might your decision be?

6. Your products are now of such high quality that they last for at least ten years, and your sales are

consequently lower than they used to be when your products were less durable. Someone suggests using cheaper components that won't last quite so long. Do you share this idea? If not, what other ways of increasing profits will you consider?

7. You are the Managing Director of a retail fashion chain called Space, which has clothes stores in most European cities. Recently your company has experienced some ethical problems. Persuade the Board of Directors of the necessity for the company to have a written code of ethics.

8. You are the CEO of a large company. Your company is going to face a process of re-engineering. How will you bring your employees into a change process?

9. You are the CEO of a large company. One of your main responsibilities is to develop a strategy for the company. State what needs to be considered while developing a strategy. What emerging trends in the strategy of large companies should you take into account?

10. You are the CEO of a company. You and your board are going to decide whether to merge with a larger company in the same industry. State the arguments for and against the merger.

III year, V term. Communicative Situations. MLI (9 – 12)

10. You are an executive director of EFG Private Bank Ltd, which lends money to businesses. What important factors do you consider when deciding whether to make a loan?

11. You are an entrepreneur who needs finance for a new project. Prepare a presentation of your product or service for the group of investors. What key points should you consider while preparing your presentation.

12. You have saved a certain amount of money and would like it to work for you. How will you manage your money. Consider some possible ways starting with the least risky to the most risky ones.

13. You are the CEO of a multinational company. The manager of a foreign subsidiary explains that to get quick planning permission to build a new factory it is necessary to give a few cash 'presents' to local officials. \$10,000 will save a year of bureaucratic difficulties. What might your decision be?

14. You could save 15% of your production costs by closing a factory in a small town where you are a major employer, and relocating to a cheaper developing country. This would result in 1500 people losing their jobs in one town, and 1200 jobs being created in another. What might your decision be?

15. Your products are now of such high quality that they last for at least ten years, and your sales are consequently lower than they used to be when

Катерина Долгош, викладач

*кафедри теорії перекладу факультету міжнародних відносин
Ужгородського національного університету*

СТРУКТУРА ТА КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ

Стаття містить аналіз проблеми формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності. Розкриті структура готовності, її компоненти, а також шляхи їх розвитку на основі розробленої професіограми спеціаліста.

Постановка проблеми. Сьогодні до процесу підготовки спеціалістів формулює нову задачу: виховати людину, готову до творчої професійної діяльності. Її розв'язання вимагає знань структури і компонентів готовності. У нашому дослідженні готовність до творчої професійної діяльності не прирівнювалася до наявності певних знань, властивостей або якостей особистості, її стану чи здатності до продуктивної діяльності. Це поняття набагато ширше. Проведений науковий аналіз літератури з проблеми дослідження дав змогу побудувати структуру готовності до творчої професійної діяльності і визначити компоненти готовності. На нашу думку, готовність як педагогічна категорія складається з шести компонентів, а саме: когнітивного, практично-мотиваційного, змістового, комунікативного, ситуативно-орієнтаційного та оцінного.

Когнітивний компонент забезпечує розуміння визначальної ролі знань для практичної професійної діяльності; організації власної системи знань; формування активності й потреби у підвищенні їх інформаційного рівня. Практично-мотиваційний полягає у формуванні спрямованості студентів на досягнення у практиці, оволодіння професійною майстерністю, сукупності позитивних мотивів, прагнення саморозвитку, самовдосконалення. Змістовий компонент забезпечує знання студентами сутності професійної діяльності та ступінь усвідомленості практичної значущості загальноосвітньої та іншомовної підготовки для професійної діяльності. Комунікативний компонент зумовлює використання вербальних і невербальних засобів обміну інформацією; комунікативні якості ділового мовлення; техніку підготовки та проведення публічних виступів; володіння прийомами ведення продуктивної дискусії та ділової взаємодії. Ситуативно-орієнтаційний компонент передбачає формування практичних умінь та навичок розуміти та правильно орієнтуватися в різних діло-

вих ситуаціях. Оцінний компонент включає самооцінку студентами можливостей, власної діяльності, досягнень, поведінки та поведінки партнера.

Виклад основного матеріалу. Структура готовності до творчої професійної діяльності, з одного боку, містить в собі усвідомлення і розуміння змісту професійної діяльності, з іншого – бачення себе у професійній ролі, усвідомлення своїх мотивів, здібностей, можливостей і бажання працювати ефективно [1]. Тому "готовність до творчої професійної діяльності" не може бути визначена без розкриття сутності професійної діяльності та її функцій. З цією метою нами була побудована професіограма фахівця з міжнародних відносин. Класична професіограма складається на основі аналізу змісту професійної діяльності й містить у собі загальну характеристику професії і вимоги, які професія ставить до людини.

Спеціаліст з міжнародних відносин призначений для кваліфікованої діяльності в галузі міжнародних відносин і міжнародних економічних відносин, а саме, у здійсненні зовнішньоекономічної та комерційної діяльності, веденні міжнародних валютно-кредитних відносин, обліку і аналізу в системі світогосподарських зв'язків. Загальні вимоги до професійної діяльності спеціаліста з міжнародних відносин можна сформулювати наступним чином. Спеціаліст повинен мати: професійні знання, бути переконаним у їх соціальній доцільності й корисності, вміти застосовувати їх у своїй професійній діяльності, всебічно нарощувати професійні знання з міжнародних відносин, які формуються із всебічних і глибоких знань з історії та теорії міжнародних відносин, світової економіки та економіки України, основних принципів і тенденцій розвитку міжнародних економічних відносин, розуміння процесів їх реалізації, бути впевненими у цих знаннях у процесі здійснення своєї діяльності, майстерно уміти користуватися по-

СТРУКТУРА ТА КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ

вним арсеналом засобів і прийомів при розв'язанні будь-яких питань зовнішньополітичного, зовнішньоекономічного характеру. Він повинен мати відповідний рівень політичної, етичної та психологічної культури; розумітися в проблемах ринкової економіки, соціальних, національних, історичних та демографічних процесах розвитку суспільства, в питаннях зовнішньої політики України та інших держав, міжнародно-правових зовнішньоекономічних відносинах між державами [2].

Професіограма фахівця з міжнародних відносин складається з чотирьох блоків: спрямованість особистості; здібності до виконання професійних обов'язків; професійні знання, уміння та навички; професійні компетенції. Розглянемо кожен з них.

гальним позитивним ставленням до праці, високим рівнем загальноосвітньої підготовки, інформованістю про професію, усвідомленням шляхів їх здобуття. Дослідження професійної спрямованості особистості дозволяють виокремити у її структурі такі компоненти: сутність загальної життєвої позиції особистості, її життєвої орієнтації; наявність професійних планів, які містять мету та засоби її досягнення; міру активності особистості під час реалізації цих планів.

Проведені нами дослідження, дають підставу стверджувати, що готовність до успішної професійної діяльності студентів забезпечується певним поєднанням якостей особистості: активним позитивним ставленням до трудової діяльності, інте-

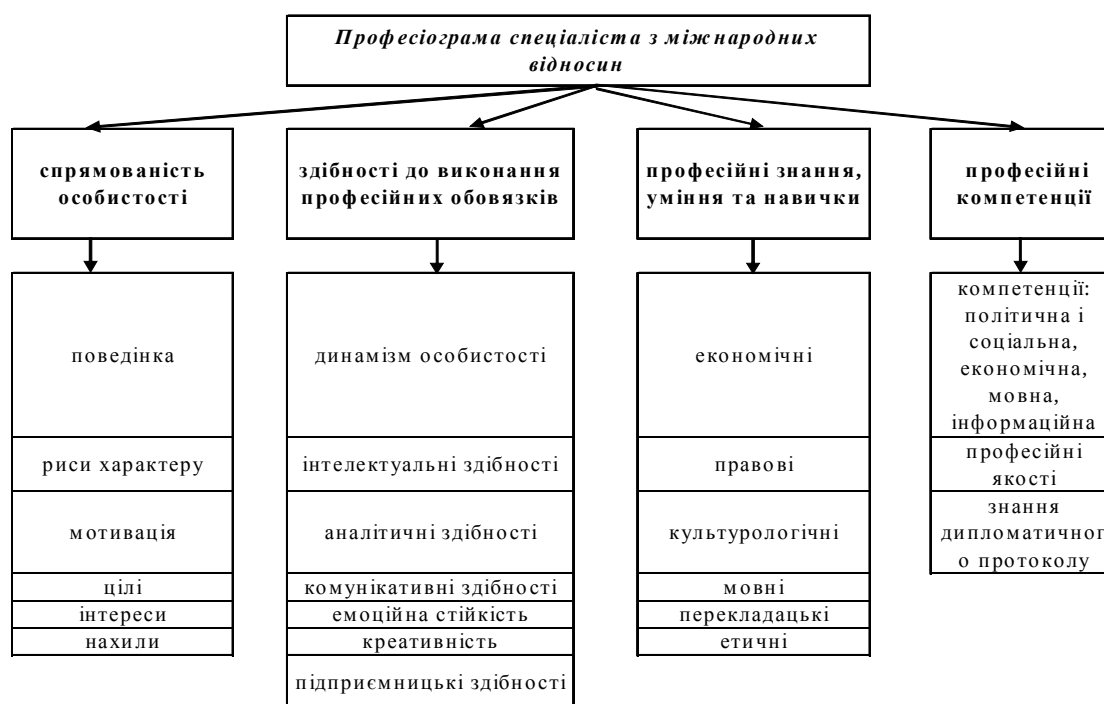


Рис. Структурно-функціональна модель діяльності спеціаліста з міжнародних відносин

Професійна спрямованість характеризується стійкою домінуючою системою мотивів – інтересів, переконань, ідеалів, смаків тощо, у яких виявляються потреби людини; глибинними динамічними змістовими установками, що обумовлюють загалом її поведінку і діяльність, ступенем усвідомлення свого ставлення до дійсності. Під процесом формування професійної спрямованості слід розуміти педагогічно контрольований і організований процес, у якому здійснюється керівництво професійним становленням особистості, виявлення та розвиток мотивів, інтересів до професії, нахилів, здібностей. Професійна спрямованість характеризує готовність особистості до професії, що обирається. Вона визначається за-

ресом, схильністю до неї, що переходить у пристрасне захоплення роботою; наявністю ряду характерологічних рис – працьовитості, цілеспрямованості; організованості, наполегливості, самостійності тощо; здатністю відчувати під час заняття трудовою діяльністю сприятливі психічні стани (зосередженість, впевненість, радість творчості, почуття відповідальності, очікування нового, бажання розумно ризикувати); ерудицією в обраній галузі; певними індивідуально-психологічними особливостями.

Важливе значення для формування професійної спрямованості належить мотивації. Вона напряму залежить від ступеня задоволеності своєю роботою, обов'язками, які покладені на спеціалі-

СТРУКТУРА ТА КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ

ста, психологічним кліматом у колективі, режимом і темпом роботи в цілому і підвищується у тому випадку, якщо робота приносить позитивні результати, а це, в більшості, відбувається за таких умов: наявності розробленого чіткого плану дій, що є результатом логічних висновків, обґрунтувань і базується на реаліях дійсності; урахуванням ділових пріоритетів; задоволеністю умовами праці, цінностями фірми та суттю діяльності фірми.

Проаналізувавши результати науково-теоретичного аналізу проблеми формування професійної спрямованості студентів факультету міжнародних відносин, виокремлюємо три рівні її сформованості. *Високий рівень*: загальні і професійні інтереси студента мають стійкий характер; провідним є інтерес до обраної професії. *Психологічна готовність до праці* визначається зібраністю і активністю, розвиненим почуттям вимогливості до себе. *Ціннісні орієнтації* характеризуються глибоким розумінням суспільної значущості своєї праці. *Ставлення до професії* відрізняється розумінням її значення, прагненням до самовдосконалення, самопізнання. *Середній рівень*: загальні і професійні інтереси студента мають обмежений характер; достатньо стійкий інтерес виявляється до спеціальних знань, але вони не завжди поєднуються інтересом до професії. *Психологічна готовність до праці* визначається, в основному, сумлінним ставленням, хоча іноді трудова діяльність потребує спонукання. *Ціннісні орієнтації* виявляються позитивним ставленням до свого професійного обов'язку. *Ставлення до обраної професії* характеризується проявом працьовитості, прагненням до вдосконалення, але самостійність у роботі недостатня; у складних ситуаціях студент розгублюється. *Низький рівень*: студент не має стійких інтересів до спеціальних знань, не поєднує загальні інтереси з інтересами майбутньої практичної діяльності, не спостерігається інтерес до самовдосконалення та самопізнання. *Психологічна готовність до праці* визначається тим, що трудова діяльність потребує спонукання, немає зацікавленості в праці. *Відсутня система суспільно значущих цінностей*, що відображає суспільну цінність трудової діяльності. *Ставлення до обраної професії* характеризується тим, що студент не виявляє любові, самостійності та прагнення до вдосконалення та самопізнання; для нього характерне недостатнє розуміння значення професії.

Здібності до виконання професійних обов'язків.

Спеціаліст з міжнародних економічних повинен поєднати в собі здібності дипломата і еконо-

міста, юриста і перекладача. То ж *професійні здібності* слід розглядати як інтегровану систему, яка включає *динамізм особистості* (високо розвинені організаторські здібності; здатність швидко приймати рішення в умовах ситуації, що змінюється; здатність формувати і розвивати ефективні робочі групи; здатність розв'язувати проблемні ситуації в короткий термін; здатність проектувати і створювати ситуації, керувати ними; здатність працювати в умовах дефіциту часу та інформації; заповзятість, ділова хватка; підприємливість, уміння приймати бізнес рішення, що базується на розумінні та використанні фінансової інформації, уміння ставити перед собою довгострокові задачі, для отримання додаткових прибутків, уміння виділяти в роботі головні пріоритети); *інтелектуальні, аналітичні здібності*: ерудованість; високий рівень понятійного мислення; аналітичне мислення, гнучкість розумових процесів, гарний розвиток концентрації і переключення уваги (здатність протягом тривалого часу зосереджуватися на одному предметі і швидко переходити з одного виду діяльності на інший), та високий рівень розподілу уваги (здатність приділяти увагу декільком об'єктам одночасно), гарні мнемічні здібності, високий рівень математичних (розрахункових) здібностей, здатність тривалий час займатися одноманітним видом діяльності (схильність до роботи з документами, текстами і цифрами); *комунікативні та вербальні здібності* (уміння налагоджувати, установлювати контакти з людьми різного віку, статі, соціального стану і культури, готовність до логічного переконання, уміння зв'язано і чітко висловлювати свої думки, здатність викладати суть предмету обговорення з урахуванням особливостей кожного конкретного партнера, добре поставлена мова, багатий вокабуляр, відмінне володіння іноземною мовою); *емоційна стійкість* (здатність управляти собою, своїми емоціями, фізична і психічна витривалість), *креативність* (здатність до творчості); *планування та організація праці* (розробка плану дій з метою досягнення конкретної цілі, вміння планувати роботу, ставити чіткі строки її виконання); *ініціативність* – (активні спроби подіяти на розвиток подій, спрямованих на досягнення цілей, причому дії спрямовані не лише на виконання завдання, але й на його перевиконання); *гнучкість* (підтримка ефективності роботи на високому рівні, не зважаючи на труднощі та розчарування), *мотивація* – (ступінь задоволення працівника своєю роботою, покладеними на нього обов'язками, політикою компанії та режимом її роботи, колективом та задоволення від роботи в цілому).

СТРУКТУРА ТА КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ

Серед найбільш витребуваних професійних якостей особистості необхідно виокремити наступні: підприємливість, обов'язковість, посидючість, чесність і порядність, відповідальність, акуратність, точність та пунктуальність; впевненість у собі, здатність до ризику, знання принаймні однієї іноземної мови, вміння працювати на комп'ютері, комунікабельність та вміння тримати слово.

Професійні знання

У нашому дослідженні ми дотримуємося думки, що проектування і організація міжнародних економічних відносин більшою мірою скеровується економічними, екологічними, культурними і політичними реаліями. Тому основними функціями в майбутній професійній діяльності економіста в галузі "міжнародні відносини" мають бути наступні: діагностико-прогнозуюча; організаційно-комунікативна; перспективно-розрахункова; дипломатична; організаційно-технологічна; конструктивно-творча; контрольно-стимулююча. Для виконання кожної з цих функцій спеціаліст з міжнародних відносин повинен володіти відповідною системою вмінь, а саме. 1. Діагностико-прогнозуюча функція потребує від фахівця: уміння проводити системний економічний, політичний, соціальний аналіз ситуації, в якій доводиться працювати; уміння вивчати реальний стан галузі, у якій виступає представником країни, і прогнозувати її розвиток на найближчу і далеку перспективу; уміння адаптувати досвід Європейських країн до нашої; уміння поцінювати сьогоденні вигоди контрактів і співвідносити їх із майбутніми перспективами розвитку своєї країни; уміння збирати, обробляти упорядковувати інформацію про економічні явища і процеси (для досягнення найвищих результатів); уміння аналізувати хід і результати економічної діяльності, поцінювати її успішність, бачення та розуміння перспектив особистісного розвитку. 2. Організаційно-комунікативна функція потребує: уміння встановлювати особистісні контакти; організовувати особистісну діяльність кожного члена колективу; слухати ділових партнерів; виявляти гнучкість у веденні переговорів; забезпечувати мотивацію праці як членів колективу, так і партнерів; стимулювати інтерес до професійного самовдосконалення, досягати взаємовигідні угоди, враховуючи свої та партнерські інтереси. 3. Перспективно-розрахункова функція: уміння миттєво орієнтуватися у пропозиціях партнерів, прораховувати вигоди і втрати; уміння йти на поступ, якщо в наступному можна отримати великий зиск; уміння вести масштабні та складні розрахунки і переробляти великий обсяг інформації, вираженої в цифрах; уміння

складати економічні обґрунтування, довідки, періодичну звітність, анотації і огляди, орієнтація на якість виконання роботи. 4. Конструктивно-творча функція: уміння грамотно скласти текст договору, передбачати неочікувані обставини і врахувати їх при оформленні ділових паперів; уміння планувати діяльність; уміння знаходити і використовувати необхідні засоби і ресурси для найкращого досягнення основних цілей; уміння складати бізнес-план і реалізовувати його; уміння визначати і розставляти пріоритети; визначати цілі; встановлювати графік робіт, розподіляти навантаження, продукування нових ідей. 5. Контрольно-стимулююча функція: уміння здійснювати контроль за виконанням домовленостей; уміння контролювати та стимулювати процес реалізації прийнятих рішень; уміння стимулювати почуття взаємодіальності, уміння контролювати процес виконання господарської, фінансово-господарської діяльності, умінь. 6. Практично-перекладацька функція: уміння встановлювати ділові контакти з іноземними партнерами; ведення ділових бесід/розмов іноземною мовою, враховуючи національні особливості співрозмовника; уміння спрямувати бесіду таким чином, щоб досягнути високих показників професійної діяльності та формування емоційно комфортних стосунків з партнерами; ведення ділової документації іноземною мовою.

Щоб виконувати ці функції, спеціаліст повинен *знати*: основні світоглядні теорії та концепції в галузі економічних та правових наук; етичні та правові норми, які регулюють відносини між державами, ставлення суспільства до навколишнього середовища; сучасні наукові методи досліджень, прогнозування та проектування; функціональні властивості іноземної мови, лінгвокраїнознавчі особливості; особливості перекладацької діяльності; особливості ділового мовлення та ведення діловодства; особливості формування мовленнєвих умінь та навичок використання іноземної мови; психологічну характеристику основних видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письма) на різних етапах навчання. *Уміти*: аналізувати сучасні проблеми розвитку суспільства; орієнтуватися в економічному середовищі, оцінювати стан і рівень макро- і мікроекономіки; застосовувати досягнення національної та світової культури у розв'язанні своїх професійних та життєвих завдань; володіти розвиненою культурою мислення, вміти чітко і логічно висловлювати свої думки як усно, так і письмово; володіти навичками наукової організації праці, бути обізнаним з можливостями і методами застосування комп'ютерної техніки в своїй професійній

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

Олег Кустинський, підполковник, викладач кафедри військової підготовки
Національної академії державної прикордонної служби
імені Б. Хмельницького
м. Хмельницький

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

У статті обґрунтовано науково-методичні рекомендації щодо підвищення ефективності спеціальної підготовки студентів, які навчаються за програмою підготовки офіцерів запасу. Крім того, розглянуто шляхи удосконалення змісту навчання й активізації пізнавальної діяльності студентів, які навчаються на кафедрі військової підготовки вищих навчальних закладів.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день основною проблемою, що постає перед кафедрами військової підготовки вищих навчальних закладів, є модернізація організації й методики військового навчання. Необхідність модернізації зумовлена, в першу чергу, новими вимогами до рівня освіченості й розвиненості особистості офіцера запасу. У зв'язку з цим необхідно не тільки з інших позицій здійснювати добір навчального матеріалу, побудову навчальних посібників, але й впроваджувати професійно орієнтовані технології, цілеспрямовано використовувати сучасні досягнення в галузі аудіовізуальної й комп'ютерної техніки тощо.

Водночас, сучасна військова підготовка студентів потребує врахування як загальних закономірностей формування особистості, так й індивідуальних особливостей тих, хто навчається, розвитку в кожному з них індивідуальних здібностей, інтересів, навичок і вмінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково обґрунтоване визначення сутності навчання є можливим тільки на основі пізнання загальних положень педагогічного процесу. У своїх наукових працях О. Барабанщиков, В. Давидов, М. Феденко [1], ґрунтуючись на великому науковому, дослідницькому і практичному матеріалі, систематизували й послідовно розкрили основні завдання щодо підготовки військових фахівців, психологічні й педагогічні особливості процесу їхнього навчання у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ). Але у них не враховано сучасні вимоги посадових обов'язків офіцерів (особливо офіцерів запасу), а також тенденції розвитку та удосконалення військової і спеціальної техніки.

Зростання технічної оснащеності військ, уск-

ладнення спеціальної техніки й озброєння спричинили збільшення кількісного показника спеціальностей, що займаються тією чи іншою мірою цією технікою. У силу цих обставин зростає роль офіцерського складу в забезпеченні бойової готовності військ, у навчанні й вихованні особового складу спеціальних підрозділів і частин. Ці обставини обумовлюють необхідність урахування особливостей підготовки офіцерів запасу на кафедрі військової підготовки у рамках моделі спеціальної підготовки: особливість добору змісту спеціальної підготовки; особливість використання сучасних освітніх технологій, орієнтованих на активізацію пізнавальної діяльності студентів й ін.

Метою цієї статті є наукове обґрунтування науково-методичних рекомендацій щодо підвищення ефективності спеціальної підготовки студентів, які навчаються за програмою підготовки офіцерів запасу.

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб студент усвідомлено й глибоко засвоював матеріал і при цьому в нього формувалися певні прийоми пізнавальної діяльності, на нашу думку, необхідно визначити послідовність у розумових діях студента. А для цього діяльність студента повинна бути не тільки організованою, але й керованою викладачем на всіх етапах навчання, включаючи й створення умов для творчої діяльності.

У сучасній педагогічній науці прийнято аксіому навчання, яка полягає у тому, що без особистої активності студента, без застосування форм і методів активізації пізнавальної діяльності у процесі навчання якісної підготовки військового фахівця не вийде. Досвід вищої й вищої військової школи показує, що в практиці військового навчан-

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

ня постійно відбувається пошук шляхів інтенсифікації навчання.

З огляду на результати дослідження, проведені на кафедрі військової підготовки і багаторічний досвід роботи у вищому навчальному закладі (ВНЗ), можна сказати, що до числа основних сучасних знахідок можна віднести: проблемно-пошукове навчання, ділові й пізнавальні ігри, ситуаційні завдання й ін. Зазначені методики дозволять підвищити активність і самостійний пошук студентів у навчальному процесі на кафедрі військової підготовки. Ці методики, на наш погляд, поки що недостатньо вивчені педагогічною наукою, тому ми вважаємо, що у сучасних умовах є необхідність розглянути й проаналізувати прийоми й способи активізації пізнавальної діяльності студентів.

Результати проведеного нами аналізу стану спеціальної підготовки студентів підтверджує припущення, що найбільш характерним напрямом удосконалення змісту навчання й активізації пізнавальної діяльності студентів є створення психолого-педагогічного середовища, у якому студент може зайняти активну особистісну позицію й найбільш повно розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Без необхідного рівня активності студента, що виражається в елементарних актах уваги, не зможе відбутися. Тому мова повинна йти не щодо протиставлення "активний" – "пасивний", а щодо рівня і змісту активності студента, зумовлених тим або іншим методом навчання: активності на рівні сприйняття, уяви й творчого мислення, активності відтворення, відтворення або створення нового, соціальної активності.

Розвиток пізнавальної активності студентів необхідно починати з прищеплення підвищеного інтересу до навчальних дисциплін, майбутньої військової спеціальності. У нашому випадку це досягатиметься використанням різних засобів і насамперед вступною лекцією, що дає уявлення студентам щодо характеру їхньої майбутньої діяльності, особливостей й методики навчання на кафедрі військової підготовки. Студентів знайомлять з керівним складом кафедри, її структурними підрозділами, розташуванням кабінетів й аудиторій, правами й обов'язками, порядком роботи з навчальною літературою (у тому числі і з літературою з обмеженим доступом) й іншими положеннями.

Активізація й індивідуальний вплив на пізнавальну діяльність студентів багато в чому визначається вдосконаленням методики викладання. Тут важливе значення матиме науковість, включаючи логічність і доказовість матеріалу, що викладається, ясність мислення й чіткість мови

викладача. Особлива увага при цьому повинна приділятися спеціальним методичним прийомам, що одержали назву евристичного методу. Сутність його полягає в тому, що навчальний матеріал із тактико-спеціальної і військово-спеціальної підготовки подається студентам не тільки як сума знань, але і як комплекс проблем, які повинні бути ними розв'язані. Евристичний метод передбачає внутрішню організацію й подачу навчального матеріалу таким чином, щоб сприяти мобілізації розумових зусиль студентів. Найбільш ефективний спосіб активізації – залучення студентів до творчого процесу розв'язання тактико-спеціальних і технічних завдань, ознайомлення з діалектикою наукового пошуку. Для студента важливо подумки пройти всі істотні етапи активного пошуку, пережити суперечності творчого мислення.

Систематизовані знання із тактико-спеціальної і військово-спеціальної підготовки становлять основу навчання на кафедрі військової підготовки. У ході заняття деякі проблеми можуть і не містити позитивного вирішення, тому викладач повинен намагатися, щоб студенти отримували як завдання, як правило, уже в принципі розв'язані проблеми.

Важливим способом підвищення пізнавальної активності студентів є використання на заняттях із тактико-спеціальної і військово-спеціальної підготовки результатів власних досліджень викладача, кафедри військової підготовки або ВВНЗ. Багаторічний досвід показує, що згадування про ці дослідження, їхніх авторів на заняттях, застосування розрахунків, графіків, ілюстративного матеріалу з робіт, виконаних викладачами або студентами, обов'язково сприйматиметься із підвищеним інтересом студентів і викладачів-початківців.

Особливе місце в розвитку евристичної активності студентів посідають семінарські заняття, де творча дискусія виступає не тільки формою пізнавальної активності тих, хто навчається, але й ефективним засобом її стимуляції. Тривалі спостереження підтверджують наші припущення, що передумови високої активності тих, хто навчається, закладаються і на лекційних заняттях, й у ході самостійних занять під керівництвом викладача.

Досить цікавою формою розвитку пізнавальної активності студентів, характерної для позанавчального часу є групова консультація перед наступним заняттям із тактико-спеціальної і військово-спеціальної підготовки, семінаром, заліком або іспитом. Вона вимагає максимальної мобілізації знань, пам'яті, усього творчого потенціалу тих, хто навчається.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

Результати дослідження показали, що всього цього можна досягти тільки за повного розуміння навчання як особистісно опосередкованого процесу взаємодії й спілкування викладача та студентів, спрямованого на досягнення спільної мети – удосконалення змісту спеціальної підготовки висококласного військового фахівця. Таке розуміння проблеми, у нашому випадку, і зумовило появу поняття “активне навчання”, що означає перехід від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації навчально-виховного процесу на кафедрі військової підготовки до розвивальних, проблемних, дослідницьких, пошукових, що забезпечує створення пізнавальних мотивів, інтересу до майбутньої військово-професійної діяльності, умов для ініціативи й творчості в підготовці майбутніх офіцерів запасу на кафедрі військової підготовки.

Результати проведеної автором на кафедрі військової підготовки роботи дозволяють сформулювати висновок щодо необхідності включення проблемних методів до усіх видів й ланок навчальної роботи студентів, увести поняття діалогічного проблемного навчання як такого, що найбільш повно й адекватно передає сутність процесів спільної діяльності викладача й студентів, їхньої взаємодії з у рамках особистісних відносин.

Інший напрям активізації, що виникає незалежно від понять проблемного й активного навчання, як показує багаторічний досвід, виражається у методах активізації пізнавальної діяльності тих, хто навчається, а також формах і методах залучення студентів до виконання практичних робіт – відвідування військових частин і спеціальних підрозділів (органів), практична робота з озброєнням і технікою, засобами індивідуального і колективного захисту, робота зі спеціальною літературою й ін. Особливо інтенсивно необхідно розробляти ділові й пізнавальні ігри, конкретні стандартні (нестандартні) ситуації, імітаційне моделювання технологічного процесу за допомогою комп’ютерів.

У цілому, викладене свідчить про необхідність поєднання проблемних методів з іншими, розглянутими вище. Результати аналізу педагогічної літератури й практика роботи на кафедрі показують, що це виявляється необхідним у багатьох випадках, тому що в одній і тій же темі з тактико-спеціальної або військово-спеціальної підготовки можуть мати місце елементи матеріалу, що містять проблемні ситуації [2].

У будь-якій іншій науці методологічного опрацювання проблеми, теоретичних основ з опорою на результати експерименту було б досить для

вирішення поставлених завдань. Але не в педагогіці! Її особливість полягає в тому, що виявлені шляхи й засоби вдосконалення спеціальної підготовки студентів можуть бути ефективно використані на практиці за наявності високого рівня підготовленості науково-педагогічного складу.

Успіх навчання студентів значною мірою залежить від правильного й грамотного використання прийомів і методів навчання, розроблених вітчизняною педагогікою. Вони вказують на найбільш оптимальні шляхи й засоби вдосконалення спеціальної підготовки і викладу теоретичного та практичного матеріалу для студентів, забезпечення його міцного і глибокого засвоєння.

Результати аналізу педагогічної та військово-педагогічної літератури й виконаної дослідницької роботи показали, що, якщо структура системи підготовки офіцерів запасу представлена наступною взаємозалежною сукупністю елементів: мотиви, цінності, особистісні якості тих, хто навчається; цілі й завдання навчання на кафедрі військової підготовки; зміст військового навчання; інтеграція спеціальних і загальнонаукових дисциплін; викладач; навчально-матеріальна база; методи і форми навчання, то це визначає позитивні зміни у мотиваційно-ціннісній сфері особистості студента, у спеціальній професійній підготовці [4].

Пошук методів активізації навчання характерний для всієї історії педагогіки й вищої школи, ми розуміємо, що традиційні методи навчання дуже далекі від того, щоб їх можна було охарактеризувати епітетами “активні” і “нові”.

У цей час, крім системи мовленнєвих, наочних і практичних методів традиційного навчання, описаних у підручниках педагогіки, пропонуються різні методи сучасного навчання, які реалізовуватимуть основну функцію навчального процесу – доведення навчального матеріалу. Тут виникають такі специфічні для кафедри військової підготовки завдання: зруйнувати хибні стереотипи щодо підготовки фахівців на кафедрі військової підготовки, зацікавити, переконати, спонукати студентів до самостійного пошуку й активної розумової діяльності, допомогти зробити уявний перехід від теоретичного рівня до знань, що сприяють досконалому опануванню військовою спеціальністю.

Для розв’язання цих завдань доцільно застосовувати такі активні методи навчання: лекція-бесіда або діалог з аудиторією; лекція-дискусія; лекція із застосуванням зворотного зв’язку; лекція із застосуванням елементів “мозкової атаки”; лекція з розбором мікроситуацій; консультація; групова консультація (“прес-конференція”); про-

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ – МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

грамована лекція-консультація; аналіз й обговорення конкретних ситуацій; вирішення ситуаційних завдань; розбір інцидентів, конфліктів і подій; розігрування посадових обов'язків на основі виконання студентами конкретних професійних дій й функцій у реальних умовах й ін. Сюди ж варто віднести й інші педагогічні прийоми, і специфічні форми проведення занять, засновані на принципі проблемно-пошукового навчання [3].

Хочемо звернути увагу на те, що основними способами активізації пізнавальної діяльності студентів у системі підготовки офіцерів запасу вважаємо не тільки формування мотивації навчання, наближення навчального процесу до завдань військ і їх практичної діяльності, обмін знаннями й досвідом, але й застосування відповідних методів навчання [5].

Тому як рекомендації пропонуємо методику вибору методів навчання, що активізують пізнавальну діяльність студентів. Вона складається з декількох груп специфічних завдань.

Перша група завдань полягає у тому, щоб вплинути на позицію, вибір й усвідомлення громадянського обов'язку в необхідності навчання, й переконати студентів у доцільності навчатися на кафедрі військової підготовки. Для розв'язання цього завдання, зокрема, використовується професійний добір, проведений за затвердженою керівництвом ВНЗ методикою.

Друга група завдань з'являється з початком навчально-виховного процесу, уже в ході викладення матеріалу на перших заняттях. Вона зокрема включає: сформувати мотивацію до навчальних дисциплін, які викладаються на кафедрі військової підготовки; переконати студентів у практичній цінності досліджуваного матеріалу; активізувати їхню навчально-пізнавальну діяльність, що сприяє творчому сприйняттю й засвоєнню знань зі спеціальної підготовки. Для цього застосовано різні прийоми й методи проблемно-пошукового навчання: проведення лекційних занять у формі діалогу з навчальною групою (лекції-бесіди, із застосуванням прийомів зворотного зв'язку, лекції-дискусії, "мозкова атака"), розбираються невеликі мікроситуації перед лекцією або в ході її для введення до обстановки або проблеми.

Третя група завдань – виявити помилкові судження і невірні тлумачення вивченого матеріалу й тим самим запобігти неправильному, тактично неграмотному застосуванню їх на практиці. Для цього повинні організовуватися групові консультації, лекції-консультації із застосуванням технічних засобів навчання (ТЗН) й методів програмованого навчання.

Четверта група завдань – закріпити отримані

знання, виробити або вдосконалити вміння й навички їх практичного застосування у ході спеціальної підготовки. Тут найбільший ефект можуть дати: розбір й обговорення конкретних матеріалів (звітів, планів, графіків і т.п.); аналіз конкретних ситуацій або тактико-спеціальної обстановки; вирішення спеціальних навчально-бойових завдань.

Водночас, як показує досвід роботи автора на кафедрі, ці форми, особливо комплексні тактико-спеціальні навчальні завдання (КТСНЗ), дозволяють продовжити удосконалення професійних знань й умінь фахівця. Студент стає перед необхідністю актуалізувати раніше отримані знання із тактико-спеціальної і військово-спеціальної підготовки для розв'язання проблем, що виникають у ході КТСНЗ, одночасно він бачить результат своєї дії: реакцію на ухвалені рішення викладача й своїх же товаришів, які також беруть участь у виконанні цього завдання. Тому заняття із застосуванням зазначених методів не слід вважати додатковими до лекційного курсу. Вони мають самостійне значення в підготовці фахівців на кафедрі військової підготовки.

П'ята група завдань має за мету створити умови для вивчення й творчого освоєння передового досвіду ВВНЗ і кафедри військової підготовки, а також для активного обміну знаннями й досвідом між студентами під контролем викладача, з використанням тематичних дискусій й узагальнення телевідеокінофільмів за фахом.

Шоста група завдань навчального процесу передбачає практичне застосування отриманих знань й умінь зі спеціальної підготовки, перевірку ступеня досягнення навчальних цілей у практичній діяльності військового фахівця. Ефективним методом для цього є підготовка студентами звітних робіт (із спеціальної підготовки), які, власне кажучи, розв'язують конкретні проблеми у галузі вдосконалення знань, умінь і навичок зі спеціальної підготовки.

Системність підбору названих методів навчання базується на тому, що кожний з них, з одного боку, дозволяє розв'язувати цілком окреме завдання в навчальному процесі, а з іншого – доповнює собою інші методи. Таким чином, правильний вибір місця й часу застосування того або іншого методу у ході реалізації навчального плану дасть змогу викладачеві досягти сукупного навчального ефекту, чого, зрозуміло, не можна одержати при переважному використанні тільки одного або іншого методу навчання.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Результати аналізу недоліків у підготовці студентів й їхніх причин показують, що основними напрямками розвитку системи підго-

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

товки офіцерів запасу є: ліквідація розриву між зростаючими вимогами до офіцерів запасу й рівнем їхньої професійної підготовленості; знання фундаментальних питань теорії в органічній єдності з міцними практичними навичками за фахом на основі інтеграції загальнонаукових і спеціальних дисциплін кафедри військової підготовки й ВНЗ; зосередження уваги на навчальних дисциплінах, що визначають у цілому військово-професійну підготовленість офіцерів запасу, реалізація на практиці добору змісту спеціальної підготовки студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей й потреб, формування творчої активності й забезпечення розвитку професійних якостей особистості; розв'язування основних організаційних питань військової підготовки у ВНЗ; удосконалення методичної й професійної підготовки викладацького складу; розробка, формування й апробування найбільш об'єктивної педагогічної моделі спеціальної підготовки майбутніх офіцерів запасу з урахуванням індивідуальних особливостей; побудова навчального процесу на кафедрі військової підготовки у чіткій відповідності до досягнень військово-педагогічної науки з опорою на сучасні освітні технології, орієнтовані на активізацію пізнавальної діяльності студентів.

Результати дослідження впливу індивідуальних якостей (особливостей) показують, що вдосконалення форм, методів і змісту, а значить і якості підготовки військового фахівця, можна досягти через використання оптимальних параметрів добору студентів, і якісного їхнього навчання в ліміті відведеного часу на кафедрі військової підготовки з опорою на сучасні освітні технології.

Зростання технічної оснащеності військ, ускладнення спеціальної техніки й озброєння, обумовлюють необхідність урахування особливостей спеціальної підготовки майбутніх офіцерів запасу:

- здійснення перспективної, випереджальної підготовки студентів на кафедрі військової підготовки;

- використання методів, що активізують пізнавальну діяльність студентів у процесі навчання;

- залученням до військового навчання студентів тих факультетів, де викладаються технічні навчальні дисципліни, на базі яких полегшується розуміння фізичних основ дії зразка озброєння чи техніки;

- поетапне формування й удосконалення змісту загальновійськових і спеціальних знань у повному обсязі за встановленими вимогами посадових функцій;

- залучення студентів до практичної роботи, діяльності, пов'язаної з виконанням майбутніми офіцерами запасу посадових обов'язків відповідно до кваліфікаційної характеристики.

Для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів доцільно використовувати такі методи активізації пізнавальної діяльності студентів: лекція-бесіда або діалог з аудиторією; лекція-дискусія; лекція із застосуванням зворотного зв'язку; лекція із застосуванням елементів "мозкової атаки"; лекція з розбором мікроситуацій; лекція-консультація; групова консультація; програна лекція-консультація; аналіз й обговорення конкретних ситуацій; вирішення ситуаційних завдань й ін.

Як рекомендації, спрямовані до практики військової підготовки, пропонується методика вибору методів навчання, що складається з декількох груп специфічних завдань. Системність добору запропонованих методів навчання базується на тому, що кожен з них, з одного боку, дає змогу розв'язати цілком окреме завдання в навчальному процесі, а з іншого – доповнює собою інші методи.

Напрямом подальших досліджень може бути докладніший аналіз шляхів і засобів удосконалення спеціальної підготовки майбутніх офіцерів запасу.

1. Барабаничиков А.В., Давыдов В.П., Феденко Н.Ф. *Основы военной психологии и педагогики*. – М.: Просвещение, 1988. – 271 с.

2. Бунеев Т.В., Сінкевич С.В., Сіцинський А.С. *Педагогічна діяльність як основа професійної підготовки офіцера-управління*. – Хмельницький: Видавництво Національної академії ДПСУ, 2005. – 232 с.

3. Вишневський П.Р. *Педагогічне управління навчальним процесом у вищому військово-навчальному закладі на основі інноваційних технологій: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04./ Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького*. – Хмельницький, 2006. – 20 с.

4. *Інструкція про організацію підготовки офіцерів запасу з числа студентів вищих навчальних закладів: Наказ (спільний) Міністра оборони України та Міністерства освіти і науки України № 531/857 від 11.11.2004.*

5. Сердюк Ю.І. *Педагогічні умови вдосконалення військово-педагогічної підготовки командирів підрозділів: Дис... канд. пед. наук: 20.02.02*. – Академія прикордонних військ України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 1997. – 187 с.

Олеся Кухарук, викладач

Вінницького кооперативного коледжу економіки та права

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МИТНОЇ СЛУЖБИ

У статті науково обґрунтовано педагогічні умови ефективності формування толерантності та конфліктологічної культури майбутніх менеджерів митної служби у процесі фахової підготовки.

Постановка проблеми. Розвиток суспільства, його соціально-економічні зміни обумовлюються якістю професійної підготовки майбутніх менеджерів митної служби. Випускник вищого навчального закладу в ХХІ столітті повинен бути перш за все суб'єктом сучасної культури, носієм високої моральності та соціальної активності. Тільки на фоні залучення до культурологічних традицій можуть засвоюватися необхідні для успішної діяльності випускника професійні якості, бо фахівець без високих моральних якостей, без усвідомлення загальнолюдських та культурних цінностей не може бути соціально компетентним. Опанування культурою як процесом і результатом включення людини у діяльнісне освоєння світу, способом вираження її особистісного ставлення до навколишнього світу і самої себе – функціонально необхідне сучасному менеджеру. Широка культурна обізнаність і ерудованість менеджера митної служби є основою його становлення як професіонала, тому що інтенсивні, багатофункціональні умови професійної діяльності потребують відповідної етики поведінки, культури діалогу, психологічної саморегуляції, емпатійного розуміння інших. Тому важливою змістовною галуззю фахової підготовки кадрів митних органів є їх культурологічна спрямованість.

Мета статті – науково обґрунтувати педагогічні умови ефективності формування толерантності та конфліктологічної культури майбутніх менеджерів митної служби у процесі фахової підготовки.

Завдання статті:

1. Визначити сутність і специфіку понять “толерантність” та “конфліктологічна культура”.
2. Обґрунтувати дидактичні умови формування толерантності та конфліктологічної культури майбутніх менеджерів митної служби у процесі фахової підготовки.
3. Узагальнити та систематизувати результати проведеного експериментального дослідження з метою виявлення рівня сформованості толе-

рантності та конфліктологічної культури майбутніх менеджерів митної служби.

Виклад основного матеріалу. Соціальна ситуація (середовище), у якому перебуває та чи інша людина, безпосередньо впливає на її формування та розвиток. Навчання студента у ВНЗ, саме педагогічне середовище (адміністрація, викладачі та студенти), що його оточує, формує особистість, тому однією з передумов професійного становлення майбутнього фахівця є організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії працівників митної служби.

Спочатку доцільно було б визначитися з поняттям толерантності, тому потрібно підкреслити, що аналіз науково-педагогічної літератури [7, 8, 9] свідчить, що поняття толерантності все ще дискутується та не набуло чіткого статусу в сучасній науці.

Етимологія терміну “толерантність” походить з латинського дієслова *tolero* – “нести”, “тримати”, “терпіти”. Це дієслово застосовувалося у тих випадках, коли було необхідно “нести”, “тримати” в руках яку-небудь річ. При цьому малося на увазі, що для тримання і перенесення цієї речі людина повинна докладати певних зусиль, страждати і терпіти. Проте свого широкого розповсюдження термін “толерантність” набув у його англійській інтерпретації – *tolerance* – де разом з терпимістю він означає також “допускати”. Порівняльне зіставлення обох значень показує, що за допомогою цього терміна виражається ідея міри, межі, до якої можна терпіти іншу людину або явище, навіть якщо вони незрозумілі, викликають подив, неприйняття або опір [9, 456].

Концепція толерантності в етичному плані – це норма цивілізованого компромісу між конкуруючими культурами і готовність до прийняття іншої логіки і поглядів, що зумовлює збереження неоднаковості, історичного права на відмінність, несхожість, інаковість. Категорія “толерантність” прирівнюється в етиці до першорядної терпимості,

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МИТНОЇ СЛУЖБИ

яка виражається у прагненні досягти взаємопорозуміння і згоди різноманітних інтересів і думок без застосування тиску, переважно методами роз'яснення і переконання. Важливо підкреслити, що сама терпимість впливає з принципового переконання, згідно з яким людина краща за те, що вона говорить і робить. Але якщо первинне значення терпимості доцільно було б віднести до віротерпимості, то в умовах сьогодення вона перетворилася на найголовніший компонент атмосфери плідного співробітництва між людьми [5].

Розглядаючи поняття “толерантність” з позицій соціології, М.С. Мацковський підкреслює, що суб'єктами толерантності є не тільки окремі особистості, але й великі та малі соціальні групи, інститути держави [1, 28].

Психологічне трактування цієї категорії визначається в “Большом психологическом словаре” [6, 63] неоднозначно, і автори словника впевнені в позитивно-негативному забарвленні феномена:

- як “установка ліберального прийняття моделей поведінки, переконань, цінностей іншого”;
- як “здібність виносити стрес без серйозної шкоди”;
- як “непереносимість ліків”.

Психолог С. Степанов в унікальній статті “Тезаурус...да не судимы будете” підкреслює, що для людини, яка не звикла до вимушеного пристосування чи адаптації до регулярно завданого їй болю, покарання буде дуже болісним через несформовану толерантність. Страждання погіршать і абсолютно психологічні фактори: відчуття власної безпорадності, незалежності та приниження. Саме таким чином емоційні фактори чинять вплив навіть на рівні елементарної чужливості [7, 1 – 6].

Дослідження вчених Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, Б.С. Братусь та зарубіжних дослідників В. Холічера, Д. Карнегі дозволяють стверджувати, що в процесі будь-якої взаємодії людей відбувається виявлення смислу та цінностей життя, стереотипів, комунікативних настанов. Від них залежать такі надбання: стійкість особистості до конфліктів; уміння визнати і прийняти людей різних поглядів, етносів і культур; виявлення терпіння у найскладніших ситуаціях, пов'язаних з утриманням власної гідності.

Щодо розкриття педагогічного контексту феномену толерантності, вважаємо суттєвим відзначити, що в роботах окремих авторів (В. Шалін, І.Д. Бех, В.Ф. Калошин, В.А. Рахматшаєва, Л.А. Завірюха) він розглядається не тільки як характеристика індивідуальної свідомості, але й як особлива особистісна риса, що може бути більшою або меншою мірою сформована відповідною педагогічною взаємодією.

Відтак, слід відзначити, що “толерантність” як особливість свідомості чи особистісна риса, не притаманна людині спочатку і може ніколи не з'явитися, якщо вона не буде спеціально вихована, сформована. Природно, що проти визнання чужого перевершення повстає природа людини, оскільки для більшості найвищою оцінкою є стереотип “не гірше, ніж я”, а по-справжньому визнати чиєсь перевершення здатна лише людина високої особистісної організації.

Незважаючи на неоднозначність розуміння феномену “толерантність”, залишається одностайною цінність толерантності як якості розвинутої особистості. Ми розуміємо під останнім поняттям таку особистість, якій заради самовдосконалення не потрібне приниження іншого.

У науковій літературі толерантність розглядається, перш за все, як пошана і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності і різноманіття людської культури, норм поведінки, відмова від зведення цього різноманіття до одноманітності або переважання якої-небудь однієї точки зору. У такій інтерпретації толерантність означає визнання прав іншого, сприйняття іншого як собі рівного, що претендує на розуміння і співчуття, готовність прийняти інших людей такими, якими вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди і пошани. Своє практичне вираження вона знаходить у витримці, самовитриманості, здатності тривалий час виносити несприятливі дії [8].

Багатозначність поняття “толерантність” робить його досить абстрактним і загальним, малодоступним для суто наукового дослідження, а також для розробки педагогічних методик з формування толерантної свідомості. Тому, як прийнято в таких випадках, доцільно визначити відповідні показники, критерії, які дозволяють чіткіше фіксувати досліджуване явище. Аналіз науково-педагогічної літератури [2, 7, 8] дав змогу ідентифікувати до критеріїв толерантності такі (табл. 1).

Аналіз матеріалів рис. 1 свідчить, що толерантність можна розглядати як відчуття терпимості і поважного ставлення до думок інших людей, що не збігаються з власними. Толерантність допускає право кожного на вільне вираження своїх поглядів і реальну рівноправність людей в практичному житті, яка виявляється у тому, що людина, не відмовляючись від своїх переконань, одночасно ставиться доброзичливо до думок інших людей.

Образ толерантної особистості поєднує найважливіші характеристики, що відображають психолого-етичні лінії людських відносин (табл. 2).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МИТНОЇ СЛУЖБИ

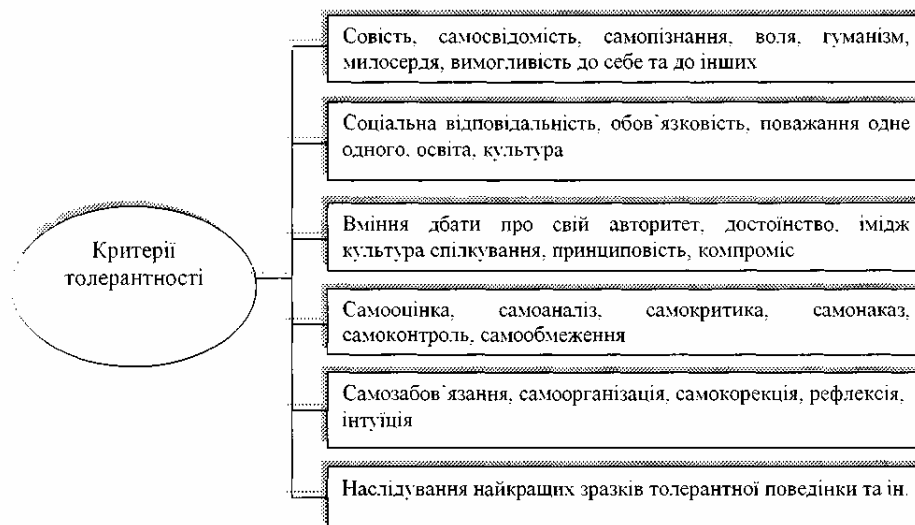


Рис. 1. Критерії толерантності

Аналіз матеріалів табл. 2 свідчить, що толерантна особистість повинна мати такі особистісні риси, як гуманність, рефлексія, свобода, відповідальність, захищеність, гнучкість, впевненість в собі, самовитривалість, варіативність, перцепція, емпатія та відчуття гумору.

У процесі наукового пошуку встановлено, що толерантні відносини між людьми сприяють формуванню здібностей кожного з учасників сприймати іншого (його позицію, думку, ідею і т.п.) як об'єктивно існуючу реальність, не гарячкуючи, не переживаючи почуття приниження, образи або переваги в процесі взаємодії. Саме толерантність, як моральна якість особистості, є активною формою взаємодії, пов'язаною з пошуком того, що об'єднує, а не роз'єднує людей, оскільки толерантна позиція виражає ставлення до іншого суб'єкта саме як до іншого, а не чужого.

Професійна діяльність працівника митної служби передбачає велику кількість різних проблем, розв'язання яких вимагає не лише якісної фахової, але й психологічної готовності. Метою діяльності працівника митної служби є виявлення порушень митних правил і за рахунок цього привнесення в бюджет держави матеріальних коштів. Така діяльність надзвичайно сильно впливає на процес взаємодії з людьми, оскільки порушники свідомо чинять опір співробітникам митних установ, влаштовують конфліктні ситуації, позитив-

Таблиця 2

Характеристики толерантної особистості [8]

Характеристика	Сутність характеристики толерантної особистості
Гуманність	Увага до самобутнього внутрішнього світу людини, віра в її добрі витоки, людяність міжособистісних відносин, відмова від методів примусу і форм придушення гідності людини
Рефлексія	Глибоке знання особистісних особливостей, чеснот і недоліків, встановлення їх відповідності толерантному світосприйманню
Свобода	Дисципліна і обов'язок, що не припускають насильницьких розпоряджень і заборон, здатні привести до вірних законів, авторитет яких – гарантія їх реалізації в житті
Відповідальність	Прояв внутрішньої сили в ситуації прийняття рішення, його якісного виконання на основі варіативного підходу і системи особистісних вимог; соціальної значущості, вибудовування шляхів досягнення життєвих планів
Захищеність	Гарантія розуміння і підтримки, відчуття безпеки і об'єднання з іншими людьми в протистоянні згубній дії соціуму
Гнучкість	Уміння залежно від складу учасників подій і виниклих обставин прийняти рішення, вибудовування системи відносин на основі володіння повноцінною інформацією
Впевненість в собі	Адекватна оцінка власних сил і здібностей, віра в можливість подолати перешкоди
Самовитривалість	Володіння собою, управління емоціями, вчинками
Варіативність	Багатовимірний підхід до оцінки навколишнього життя і прийняття адекватних обставинам рішень, що склалися
Перцепція	Уміння аналізувати внутрішній світ людини
Емпатія	Співпереживання проблемам інших людей, емоційна оцінка подій
Відчуття гумору	Іронічне ставлення до нісенітних обставин, непередуманих дій, уміння посміятися і над собою

не розв'язання яких залежить переважно від працівника митної служби. Зважаючи на функціональну своєрідність професійної діяльності, стає зрозумілим, що майбутній працівник митної служби має володіти не лише високим рівнем фахових знань, але й достатнім рівнем сформованості толерантної свідомості та конфліктологічної культури поведінки.

Дані експериментального дослідження за всіма параметрами дозволили нам отримати достатній емпіричний матеріал, на основі якого були описані рівні сформованості толерантності студентів I – III курсів спеціальності “Товарознавство в митній справі”. Студентам було запропоновано

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МИТНОЇ СЛУЖБИ

перелік запитань (9 запитань) [4]. Динаміка змін цих рівнів подана у табл. 3.

**Рівні сформованості толерантності
майбутніх менеджерів митної служби**

Рівні %	I курс %	II курс %	III курс %
Високий (12 – 18 балів)	29,3%	21,7%	71,6%
Середній (6 – 12 балів)	63,4%	73,9%	27,3%
Низький (0 – 4 бали)	7,3%	4,4%	1,1%

Як свідчать результати експериментального дослідження, найнижчий показник рівня сформованості толерантності зафіксовано серед студентів перших курсів (7,3%), що можна пояснити їх віковими особливостями та недостатнім життєвим досвідом. На другому курсі показник низького рівня толерантності помітно зменшився (4,4%), як наслідок, збільшується середній рівень (73,9%). Отже, можна припустити, що в процесі навчання у студентів формується толерантне ставлення до навколишніх, завдяки збільшенню досвіду міжособистісних стосунків. Як результат, на третьому курсі низький рівень толерантності зменшився до 1,1%. Ми звернули нашу увагу на різницю показників високого рівня сформованості толерантності серед студентів, особливо досить високий показник студентів першого курсу (29,3%), та його зменшення на другому курсі. На нашу думку, високий показник сформованості толерантності на першому курсі свідчить про те, що студенти (14 – 15 років) керуються не власними переконаннями та життєвим досвідом, який в них ще не набутий, а імітують поведінку старших людей (друзів, батьків, викладачів), що є досить поширеним явищем у такому віці, тобто в процесі прийняття будь-якого важливого рішення, студенти керуються методом зіставлення себе з іншими (“А що зробив би на моєму місці?”). На другому курсі у студентів (16 – 18 років) формується власна позиція в житті, становлення власного “Я”, що часто призводить до інтолерантності через відсутність досвіду міжособистісних стосунків.

Формування толерантної самосвідомості майбутніх менеджерів митної служби неможливе без формування у них конфліктологічної культури, оскільки специфіка професійної діяльності митників безпосередньо пов’язана з розв’язанням конфліктних ситуацій на робочому місці.

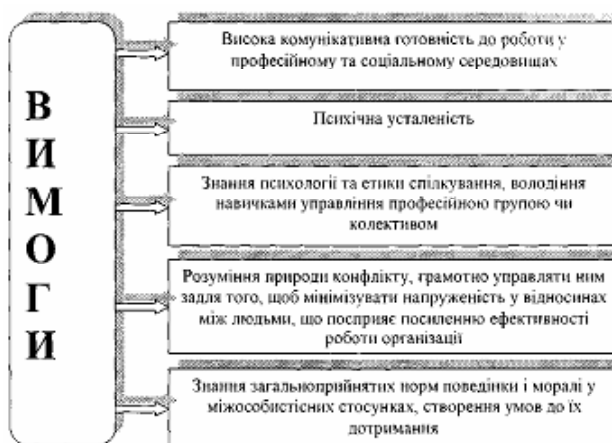
Конфліктологічна культура особистості полягає в прагненні (потреба, бажання) і умінні люди-

Таблиця 3

ни запобігати соціальним конфліктам. У сучасних умовах загостреного протистояння в суспільних відносинах вести осмислену життєдіяльність, вирішуючи соціальні конфлікти, є найважливішим чинником соціалізації. У розв’язанні завдань гармонізації міжособистісних відносин для особистості володіння конфліктологічною культу-

рою має вирішальне значення.

У контексті нашого дослідження нас цікавить саме соціально-професійна діяльність, аналіз якої дав змогу вичленити конфліктологічну культуру як необхідну складову професійних вимог до менеджера митної служби (рис. 4).



Конфліктологічній культурі фахівця-митника властиве засвоєння і використання особливих, професійно орієнтованих конфліктологічних знань, необхідних для розуміння природи професійних конфліктів і подальшої реалізації професійних функцій в умовах їх розгортання.

Під “конфліктологічною культурою фахівця” у цьому дослідженні розуміється якісна характеристика професійної життєдіяльності спеціаліста у конфліктогенному професійному середовищі.

З’ясування місця і ролі конфліктологічної культури фахівця в структурі професійної культури вимагає встановлення об’єктивності існування цього виду професійної культури і взаємозв’язку з іншими її видами: інформаційної, комунікативної, методологічної і спеціальної, що відображає сутність професійної діяльності. Ми вважаємо, що професійна діяльність може бути відображена через поняття взаємодія, де в діалектичній

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МИТНОЇ СЛУЖБИ

єдності співіснують і сумісні дії, і спілкування, і взаємовідносини.

Реалізація професійних функцій фахівців у професійній групі відбувається у трьох взаємопов'язаних процесах: взаємодія, спілкування, взаємовідносини. “Взаємодія опосередкована спілкуванням. Завдяки спілкуванню люди можуть вступати у взаємодію, тобто, взаємодія, інтеракція це колективна діяльність, яка розглядається не на основі змісту, а з позиції її соціальної організації” [3, 29]. Ми вважаємо правомірним використання поняття “взаємодія” як узагальнювального у процесі висвітлення питань спілкування і спільної діяльності членів професійної групи. При цьому спілкування і спільна діяльність можуть бути розглянуті як форма професійної взаємодії, а ставлення його учасників один до одного (взаємостосунки) – одним із важливих проявів. Таким чином, функції конфліктологічної культури відбуваються і в сумісних діях, і в спілкуванні, і у взаємостосунках. Відзначимо, що і на індивідуальному рівні конфліктологічна культура сприяє професійному становленню фахівця: володіння знаннями про внутрішньоособистісний конфлікт, його прояви, а також способи продуктивного психологічного захисту (сублімація), технології і техніка подолання криз професійного зростання.

З метою вияву особистісного ставлення майбутніх митників до конфліктів в найближчому оточенні (в межах групи), ми розробили анкету, якою було охоплено 178 студентів. Наведемо зміст окремих запитань:

1. Чи доводилось Вам спостерігати конфлікти, що відбувалися у Вашій групі?
2. Якою була Ваша позиція у подібній ситуації?
3. Які почуття оволодівали Вами при спробі використати Вас у ролі “арбітра”?
4. Який спосіб розв'язання конфлікту у групі є для Вас найбільш прийнятним?

Опрацювавши одержані дані, ми отримали такі результати: 97,4% опитаних спостерігали конфлікти в групі; 96,1% опитаних були пасивними спостерігачами.

Переважає більшість опитаних побували в ролі “арбітра” і при цьому переживали такі відчуття, як: жаль, злість, байдужість, співчуття, роздратування, зацікавленість, втому та ін., що вказує на полярність почуттів та загальне негативне емоційне ставлення до конфліктів в найближчому студентському середовищі. 89,2% опитаних вбачають найкращий спосіб розв'язання конфлікту у спокійному діалозі між конфліктуючими сторонами, знаходження компромісу; 0,7% – вважають за найкраще взагалі уникати конфліктів.

Виходячи з того, що конфлікт – це основне джерело соціальних змін, базисний і універсальний соціальний процес, який виконує перехідну роль від змагання до пристосування і асиміляції, можна зробити висновок, що студенти не вміють поводитися у конфліктних ситуаціях, тому не здатні проявляти гнучкість та адаптивність щодо соціальних змін. Найкраще для них – це уникання конфліктної ситуації, що свідчить про те, що у разі виникнення такої ситуації, майбутній фахівець не в змозі швидко відреагувати, знайти оптимальне вирішення проблеми.

Висновки. Отже, для реалізації таких педагогічних умов, як організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії майбутніх менеджерів митної служби, включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки і конфліктологічної культури майбутніх фахівців, ми пропонуємо використання таких форм і методів навчання:

- проблемні лекції, семінари-дискусії, “круглі столи”, дискусійне обговорення, що сприяють розвитку професійно та особистісно важливих якостей, формуванню стійкого інтересу до професійних ситуацій, ставленню до конфлікту як до засобу подолання об'єктивних суперечностей, що свідчить про недосконалість певного соціального явища;
- елементи тренінгових технологій, ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, які дають можливість оволодіти ефективними стратегіями та тактиками поведінки в утруднених професійних ситуаціях;
- розв'язання конфліктних ситуацій, включення у ситуації морального вибору, ситуації ризику, аналіз та розв'язання педагогічних задач і ситуацій, що сприяють формуванню вмінь вирішувати професійні завдання, ефективно спілкуватися з “важкими” людьми, знаходити вихід з конфліктних ситуацій з позиції третьої особи, володіти технологією ведення бесіди і переговорів.

На нашу думку, ці заходи в цілому сприятимуть розв'язанню особистісних проблем студентів, розвитку їх здібностей до саморефлексії, аналітичності мислення, розвитку адекватної самооцінки, емпатії, тактовності, зменшенню рівня агресивності, що сприятиме формуванню толерантності та конфліктологічної культури.

1. *Конфлікти в педагогічних системах. Збірник доповідей науково-практичної конференції 20 – 21 травня 1997 року. – Вінниця – ВОГУ, 1997. – 350 с.*

УКРАЇНСЬКІ СПІВАКИ НА ОПЕРНИХ СЦЕНАХ США В ОСТАННЬОМУ ДЕСЯТИЛІТТІ ХХ СТОЛІТТЯ

2. Краткая медицинская энциклопедия: В 3-х т. – М., 1989. – т. 1. – 624 с.
3. Леонтьев А.А. Психология общения. – М., 1997. – 48 с.
4. Сластенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя. – М., 1995. – 175 с.
5. Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
6. Словарь практического психолога. – Минск: Харвест, 1997. – 464 с.
7. Степанов С. “Да не судимы будете” // Школьный психолог. – 2001. – №44. – С. 1 – 6.
8. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності: Методичні рекомендації. – Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004 р. – 90 с.
9. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2003. – 368 с.
10. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М., 1999. – 567 с.

Олена Бондарець, асистент-викладач

Львівського національного університету
імені Івана Франка

УКРАЇНСЬКІ СПІВАКИ НА ОПЕРНИХ СЦЕНАХ США В ОСТАННЬОМУ ДЕСЯТИЛІТТІ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті зроблено спробу проаналізувати гастрольну діяльність українських співаків на оперних сценах США в останньому десятилітті ХХ століття, а також з'ясувати взаємодію української оперної традиції з функціонуванням культурних цінностей української діаспори в цій країні.

Актуальність проблеми. Існує феномен функціонування національної традиції в культурі української діаспори, формуванню якого значною мірою сприяють й представники української оперної школи. Діяльність співаків українського походження, а також українських співаків, що активно гастролують у США, розглядається як одна із складових культурно-мистецького процесу в житті української діаспори, котрий своєю чергою зазнає впливу суспільно-політичної ситуації та естетично-художніх орієнтирів цієї країни.

Огляд літератури. Основними джерелами, використаними для написання статті, стали книга Б. Гнидія “До історії національної опери України. Оперні прем'єри, поновлення, гастролі, виконавці”, а також “Словник співаків України” І. Лисенка. Серед праць, присвячених проблемам української діаспори як суспільного феномену, слід окремо відзначити працю В. Трошинського та А. Шевченка “Українці в світі” (п'ятнадцятий том 15-томного видання “Україна крізь віки”), а також статті з 11-томної “Енциклопедія українознавства”. Основою ж відгуків про успіхи українських співаків на оперних сценах США стали матеріали публікацій та інтерв'ю в американських виданнях, зокрема в англомовному “Українському тижневику” (“The Ukrainian Weekly”).

Метою статті є підкреслення національної орієнтації світогляду українських митців, що активно гастролують у США, творчість яких певною мірою обумовлює провідні тенденції розвитку вокального мистецтва в діаспорі. Автор намагається досягнути поставленої мети, взявши за основу дослідження метод історично-комплексного підходу до оцінки музично-культурних явищ, широко розповсюдженого в українському музикознавстві.

Виклад основного матеріалу. В контексті загальнонаціонального культуротворчого процесу особливе місце посідає вивчення музичної культури української західної діаспори, яка впродовж ХХ століття сприяла утвердженню національного престижу та забезпечувала перспективу етнокультурного відродження.

Чимало зусиль до цього доклали і співаки українського походження, які в силу різних обставин потрапили за кордон, жили в еміграції, працювали на зарубіжних сценах і залишили помітний слід у світовому оперно-концертному виконавстві. Саме вони найбільше спричинилися до пропаганди українського мистецтва за кордоном, організовуючи українські оперні вистави та концерти та проводячи широку суспільно-культурну діяльність. Вони завжди залишалися виразниками

УКРАЇНСЬКІ СПІВАКИ НА ОПЕРНИХ СЦЕНАХ США В ОСТАННЬОМУ ДЕСЯТИЛІТТІ ХХ СТОЛІТТЯ

ми конкретних національних ідей у своїй творчості, а їхня вокальна техніка завжди служила засобом вираження цих ідей.

Кожен з етапів формування вокального сольного співу має, безперечно, свої особливості. Здебільшого вони розглядаються з точки зору співіснування та співпраці з іншими національними культурами, а також у сенсі активної участі співаків у формуванні та впливі їх на становлення цих культур. Природно, що працюючи на теренах американської національної культури, українські співаки, з одного боку, асимілюються в культуру, у межах якої розгортається їхня діяльність, з іншого ж, продовжують та розвивають українську вокальну традицію.

До цього процесу долучаються виконавці, які народилися в США. Серед них чільне місце посідає співак українського походження Пол Плішка, творчість якого опирається на взаємодію української національної традиції та американських культурних цінностей. Показовим у житті цього співака є той факт, що він усвідомив свою приналежність до української нації та її культури вже в зрілому віці, сформувавшись як творча особистість й успішно виступаючи не лише на американських, але й світових оперних сценах. Саме на прикладі творчості Пола Плішки, а також інших співаків українського походження, серед яких Стефан Шкафаровський та Андрій Добрянський, ґрунтується твердження про існування української світоглядної орієнтації, що в умовах іншонаціонального середовища виявляється все ж спрямованою на національне самоствердження.

Такі ж настрої віддзеркалюються і в творчості українських виконавців, що активно гастролювали на сценах Сполучених Штатів Америки в останньому десятилітті ХХ століття. Серед них перш за все слід назвати Оксану Кровицьку, Володимира Гришка, Степана П'ятничка та Михайла Дідика.

Уже не один сезон виступає на оперних сценах США українська співачка – сопрано **Оксана Кровицька**. Завдяки голосу, який сповнений експресивного ліризму, що дуже вдало поєднався із своєрідним слов'янським тембром, вона здобула визнання публіки по обидва боки океану. Народившись у Львові – місті із багатими мистецькими традиціями, вона розпочала своє музичне навчання у Спеціалізованій музичній школі ім. Соломії Крушельницької, закінчивши її по класу фортепіано, а продовжила у Київській консерваторії, студіюючи вокальне мистецтво. Здобувши перемогу на Львівському конкурсі вокалістів і здійснивши концертні поїздки різними країнами Європи та світу (Польща, Великобританія, Кана-

да, США), Оксана Кровицька продовжила навчання у Нью-Йорку за підтримки та спонсорської допомоги співачки Єви Літкової.

Дебют Оксани Кровицької на сцені Нью-Йорк Сіті Опера відбувся 1993 року в останній опері Дж. Пучіні “Турандот”, в якій вона виконала роль молодой рабині Ліу, і з того часу співачка з успіхом виступає в цьому театрі, виконуючи головні ролі. У її репертуарі – Мімі та Мюзетта з “Богеми” Дж. Пучіні, Віолетта з “Травіати” Дж. Верді, Ярославна з “Князя Ігоря” О. Бородіна, Мікаела з “Кармен” Ж. Бізе, Донна Ельвіра з “Дон Жуана” В.А. Моцарта.

У творчому доробку співачки – співпраця з такими оркестрами, як симфонічний оркестр Колорадо, Новий американський камерний оркестр, симфонічний оркестр Східної Вірджинії, Бруклінський філармонічний оркестр, симфонічний оркестр Мілуокі. Вона часто виступає в Українському інституті Америки в Нью-Йорку і в Центрі музики та мистецтв округу Грін у Гантері, штат Нью-Йорк.

У різні роки Оксана Кровицька співала головну роль в опері Л. Яначека “Катя Кабанова” в театрі “Маямі Опера” та в театрі “Опера де Монреаль”, в опері “Тоска” у театрі “Театро де ля Опера Пуерто-Ріко”, виступала в театрах “Палм Біч Опера”, “Опера де Монте-Карло”, “Флорентайн Опера” та на сцені театру “Нью Джерсі Симфоні”.

Серед здобутків цієї української співачки – грант від фундації Дж.Пучіні та п'ятирічний підготовчий грант від фундації Дж. Саллівана. У 1999 році Оксана Кровицька була удостоєна премії “Діва Акорд”, як “неймовірна жінка-мистець Нью-Йоркської “Сіті Опера”, що досягла високого рівня у своїй кар’єрі”, – так писали газети про це досягнення [8].

Така Баттерфляй, якою її бачив сам Пучіні” та “Українська співачка, здається, знає, що ж відчувала справжня гейша” – під такими назвами у американській пресі з’явилися статті про виступи Оксани Кровицької у славній опері Дж. Пучіні “Мадам Баттерфляй”. Ця роль – одна із найулюбленіших ролей української прими, вона стала її своєрідною візитною карткою і принесла їй славу та визнання вибагливої американської публіки. В “Українському недільному тижневику” від 12 квітня 1998 року читаємо: “Вже п’ятий сезон поспіль Оксана Кровицька, перше сопрано в театрі “Нью-Йорк Сіті Опера”, отримує свої “Браво!” від публіки та критиків. Схвальних слів побільшало після її виступу минулого місяця в опері Пучіні “Мадам Баттерфляй” [7]. Ця опера була представлена у оригінальній версії 1906 року,

УКРАЇНСЬКІ СПІВАКИ НА ОПЕРНИХ СЦЕНАХ США В ОСТАННЬОМУ ДЕСЯТИЛІТТІ ХХ СТОЛІТТЯ

що містить додатки та обробки, зроблені самим композитором після гіркої невдачі, якої зазнала опера на прем'єрі 1904 року в театрі “Ла Скала” у Мілані. Саме у такому вигляді ця опера повернулася на сцену “Нью Йорк Сіті Опера” під керівництвом Майка Філіппа. Диригентом цієї постановки виступив Джордж Манаган, а роль Чіо-Чіо-Сан виконала Оксана Кровицька.

У статті Гелен Сміндак “Оксана Кровицька отримує відгуки захоплення за роль пристрасної “Батерфляй” в “*Ukrainian Weekly*” від 19 вересня 1999 року знаходимо такі відгуки: “Оксана Кровицька як Чіо-Чіо-сан співала дуже гарно. Її лірико-драматичний голос заворожував, його щирість та відвертість лунали в повітрі, а доповнювала їх уміла музикальність” [8].

З року в рік, від сезону до сезону Оксана Кровицька виступала у своїй улюбленій ролі на оперних сценах США. Знову повертаючись до рецензій у пресі, знаходимо підтвердження цьому. “Сезон 1999 – 2000 років для усього культурного світу Нью-Йорка мав достойний початок минулого місяця. До цього безпосередньо долучились українські митці.

У Лінкольн-центрі славетна діва Оксана Кровицька отримала шалену кількість позитивних відгуків за чудове та зворушливе виконання головної ролі у опері Дж. Пуччіні “Мадам Батерфляй” на відкритті сезону в театрі “Нью Йорк Сіті Опера” в середині вересня. Критика відзначила, що прима стала центром уваги та об'єктом захоплення публіки, з особливою пристрасною та вразливою створивши образ гейші і втіливши його на сцені.

Присутні на виступі 6 жовтня слухачі вибухнули аплодисментами, коли пані Кровицька вийшла на сцену у ритуальному біло-червоному японському кімоно. Багато хто аплодував стоячи, інші кричали: “Браво!”, аби засвідчити співачці свою особливу прихильність. Публіка кричала: “Оксана просто неймовірна у цій ролі!”, “Вона просто ідеальна Чіо-Чіо-Сан!” [5].

Дуже важливим аспектом цієї ролі для Оксани Кровицької є те, що цю роль блискуче виконувала легендарна Соломія Крушельницька. Саме завдяки їй після невдачі, якої зазнала опера “Мадам Батерфляй” під час своєї прем'єри, після деякого редагування та зміни акторського складу, знову відбулась прем'єра, яка отримала схвальні відгуки і швидко завоювала світ. Оперна преса повторює цю історію майже кожен раз при згадці про Пуччіні, але жодного разу не називає імені Соломії Крушельницької – співачки, божественне сопрано, якої допомогло здійснитися цьому успіху.

“Сучасна українська співачка гордиться тим, що йде слідами свого ідеалу та співвітчизниці, неперевершеної Соломії Крушельницької, яка створила “Батерфляй” світову славу після її другої прем'єри 28 травня 1904 року”, – пише журнал “Опера Ньюз” [7].

Активну участь бере Оксана Кровицька і в культурному житті української спільноти Сполучених Штатів Америки. Так, вона є постійною учасницею благодійних акцій, які влаштовує Український інститут Америки, концертів та бенефісів, направлених на пропагування та популяризацію української культури.

У когорті молодих українських співаків, які впевнено завойовують оперні сцени світу та Сполучених Штатів Америки зокрема, достойне місце належить й тенору **Володимиру Гришку**. Лауреат Республіканського конкурсу вокалістів ім. М. Лисенка в Києві (1988), Всесоюзного конкурсу вокалістів ім. М. Глінки у Ризі (1989, друга премія), Міжнародного конкурсу ім. Ф. Віньєса у Барселоні (1989, перша премія), конкурсів у Марселі (1989, третя премія) та Тулузі (1990, перша премія), цей український співак з 1988 року є провідним солістом-тенором Національної опери України ім. Т.Шевченка у Києві.

На міжнародній сцені Володимир Гришко дебютував саме в США. Його перемога на Міжнародному конкурсі вокалістів у Маямі зробила можливим його дебют у цій країні. У 1990 році він виступив у театрі міста Батен Руж, штат Луїзіана, згодом успішно повторивши роль Альфредо й на сцені “Нью Йорк Сіті Опера” та з трупною театру Коста-Меса у Каліфорнії (1994). Потім були Ликов у “Царевій нареченій” й Пінкертон в “Мадам Батерфляй” у Вашингтонській опері.

Виступи В. Гришка у Вашингтоні і Коста-Месі викликали позитивні відгуки критиків. Одна із статей так охарактеризувала виступ співака у опері Дж. Пуччіні “Мадам Батерфляй”: “Володимир Гришко вдало завершує сезон сильним виконанням ролі лейтенанта Пінкертона... Його голос – це привабливий інструмент з високими чоловічими нотами, такими улюбленими італійцями елементами зітхання в емоційних моментах і більшою вокальною силою, аніж цього вимагає роль” [6].

Виступаючи на сцені “Нью Йорк Сіті Опера”, викликаючи аплодисменти і вигуки “Браво!” за свою роль Руджеро в постановці оперети Пуччіні “Ластівка” в сезоні 1994 року, працюючи над головною роллю у опері Доніцетті “Лючія ді Ляммермур”, своє життя поза сценою виконавець проводив у заняттях з учителями для покращення своїх вокальних і драматичних навичок. Вже

УКРАЇНСЬКІ СПІВАКИ НА ОПЕРНИХ СЦЕНАХ США В ОСТАННЬОМУ ДЕСЯТИЛІТТІ ХХ СТОЛІТТЯ

будучи відомим, цей український співак активно працював, щоб заслужити вагоме ім'я на світовій оперній сцені. Серед його робіт на оперних сценах США – роль у “Царевій нареченій” М. Римського-Корсакова, поставлена в Оперному театрі Вашингтона у 1993 році, а також роль в опері О. Бородіна “Князь Ігор”, яку поставила “Нью Йорк Сіті Опера” у сезоні 1994 року. Здійснилася і давня мрія Володимира Гришка – дебютувати у ролі Альфредо з Метрополітен Оперою в постановці опери Дж. Верді “Травіата” в Центральному Парку в Нью Йорку. В цьому театрі він також виконав партію Рудольфо в опері “Богема” Дж. Пуччіні.

Своїм прогресом на оперних сценах Америки Володимир Гришко завдячує важкій праці і наполегливості, залізним нервам та чудовій підтримці адміністрації театру “Нью Йорк Сіті Опера”, яка забезпечила його вчителями співу і драматичного мистецтва.

Цей талановитий співак пишається своїм українським походженням. Саме його трепетна повага до родини і церкви, а також його багата літературна українська мова, які швидко стають зрозумілими з численних інтерв'ю, характеризують Володимира Гришка як справжнього патріота. “Зараз існує багато українців, як от Пол Плішка, які створюють своїй державі позитивний імідж за кордоном. Зі свого боку я за кожної нагоди намагаюсь відкрити людям історію України. Як українець я відчуваю, що моя місія – пояснити людям, що існує така держава, яка має споконвічні традиції та багату культуру” [6].

Серед співаків-українців, які впевнено будують свою виконавську кар'єру на сценах оперних театрів Сполучених Штатів Америки, слід обов'язково відзначити баритона **Степана П'ятничка**. У 1991 році він вперше виступає на Заході в паризькому оперному театрі “Бастилія”, виконуючи ролі в операх Дж. Верді “Сімон Бокканегра” та Г. Доніцетті “Лючія ді Ляммермур”. Саме у складі цієї оперної трупи, яка гастролювала Сполученими Штатами Америки, він вперше співає на сцені Балтиморської опери.

В оперному театрі Сан Франциско український баритон дебютував в ролі Амонасро в опері Дж. Верді “Аїда”, а згодом і в головній ролі у опері “Ріголетто”.

У листопаді 1999 року баритон співав у Карнегі Холі в Нью Йорку в невідомому творі Г. Доніцетті “Аделія”, виступивши разом зі співачкою Маріеллою Девіа з Італії та провідним басом Метрополітен Опері Полом Плішкою у супроводі Оперного оркестру Нью Йорку під керівництвом Сви Квеллер. Про цей виступ музичний критик

Говард Башнел писав: “Роль пана П'ятничка була, на жаль, короткою – він виступав лише в першій дії – але він справив сильне враження на аудиторію, спраглу за голосом, який наділений і красою, і силою водночас. Не даремно ж Мері Джейн Філіпс-Метс, знаменита американська дослідниця творчості Джузеппе Верді, свого часу представила Степана П'ятничка публіці зі словами: “Вам випало почути щось таке, що жоден з нас не чув роками: істинний баритон Верді”... Приємно бачити потенційну зірку, що тріумфально сходить на небосхилі американської опери і заслуговує схвальних відгуків не лише враженої публіки, але й професіоналів.

Пан П'ятничко, як і його американський колега пан Пол Плішка, на щастя, не приховує свого українського походження, незважаючи на те, що українські співаки в Америці змушені протистояти величезній неосвіченій аудиторії, неприйняттю українців чи росіян якою було спричинене антипатичним чи навіть явно ворожим висвітленням їх у мас-медіа на протязі значної частини століття. Але вони мають надійного захисника і союзника в особі диригента Сви Квеллер, яка прихильно ставиться до слов'янської опери та слов'янських співаків.

Усі сподіваються, що Степан П'ятничко повернеться і в наступних сезонах, щоб завжди із величезним успіхом виконувати кращі ролі, а також зможе розпочати успішну кар'єру у Метрополітен Опері” [9].

Та здобувши неабияке визнання і досягнувши успіху на оперних сценах США, Степан П'ятничко все ж повернувся в Україну, щоб засяяти з новою силою на вітчизняній оперній сцені.

Одним із українських співаків, що впевнено зарекомендував себе на оперних сценах США, без сумніву, є й молодий український тенор **Михайло Дідик**. Цей співак за свій чудовий голос отримує нагороди й велику прихильність публіки, де б він не виступав, а його красива зовнішність лише додає привабливості до ролей, які він виконує.

Закінчивши Національну музичну академію в Києві, у 1994 році М. Дідик дебютував у Національній Опері України, співаючи партію Альфредо в опері “Травіата”. Згодом він виступив у ролі Пінкертон в “Мадам Батерфляй” Дж. Пуччіні, виконав ролі Ленського у “Євгенії Онєгіні” та Германа у “Піковій дамі” П. Чайковського, а також Герцога в “Ріголетто” Дж. Верді. У 1997 році його запрошено до Большого Театру в Москві, в якому співак провів два сезони, включаючи турне до Санкт-Петербурга, де виступав у відомому Маріїнському Театрі. Хоча керівництво Большого

УКРАЇНСЬКІ СПІВАКИ НА ОПЕРНИХ СЦЕНАХ США В ОСТАННЬОМУ ДЕСЯТИЛІТТІ ХХ СТОЛІТТЯ

Театру пропонувало М. Дідику залишатися і надалі, все ж він вирішив повернутися до Києва. Незабаром після повернення співак отримав запрошення Фінської національної опери співати в операх “Анна Болейн” Г. Доніцетті та “Травіата” Дж. Верді.

Артистичні досягнення Михайла Дідика були відзначені в Україні двома нагородами: Державною премією ім. Тараса Шевченка в 1998 році та званням Народного артиста України в 1999 році.

Американський дебют Михайла Дідика відбувся восени 1999 року з Оперною трупой Філадельфії, коли співак виконав роль Пінкертон в опері “Мадам Батерфляй”. Своім успіхом він завдячує Сюзанні Ешбейкер, директору музичної художньої адміністрації при оперній трупі Філадельфії, яка допомогла йому розпочати американську кар’єру, включивши виступ співака до концерту кращих хітів “Гранд Опера” 1999 року, де він виступав разом із відомими американськими співаками. “Я був запрошений на сцену українською мовою – вона вивчила українські слова спеціально для того, щоб представити мене”, – із захопленням згадує виконавець [4]. Генеральний директор оперної трупи Філадельфії Роберт Драйвер говорить: “Цей енергійний український тенор не повинен залишитися без уваги” [5].

Молодість та обдарованість відіграють важливу роль у кар’єрі Михайла Дідика, який вважається майстром стилю “belcanto”, таким необхідним при виконанні італійських опер. В Нью Йорку він дебютував у 2000 році в ролі Герцога Мантуї в опері “Ріголетто” в новій постановці Нью Йорк Сіті Опері, за що отримав схвальні відгуки від критика газети “Нью Йорк Таймс”: “Український тенор Михайло Дідик, який талановито виконав роль Герцога, був справжньою знахідкою. Він володіє середземноморським голосом, герцогською манерою поведінки, красивим обличчям і досконалою технікою” [9].

На американських оперних сценах співак виконував ролі Рудольфо в зворушливій опері “Богема” Дж. Пучіні у “Нью Йорк Сіті Опера”, протягом сезону 2000 – 2001 років працював з оперною трупой Мічигану в Детройті в опері “Травіата”, співав в опері “Ріголетто” у “Пасифік Опера” в Лос Анжелесі в жовтні та листопаді 2002 року.

Михайло Дідик гастролює цілим світом. Його радо вітають як в Україні, так і в Росії, Фінляндії, Пуерто-Ріко, Ізраїлі та Сполучених Штатах Америки. Він співав у Дев’ятій симфонії Бетовена у Токіо (Японія), виступав в опері “Макбет” у постановці Марсельської Опері у Франції, дебютував на італійській сцені в опері “Дон Карлос” у Генуї, виконував роль Герцога у “Ріголетто” з

Національною оперою Ізраїля. І усюди на нього чекав успіх. Так, після виступу Пуерто-Ріко в 2000 році в опері “Богема” преса писала: “Чого ми точно не чекали, так це заворужуючої гри тенора Михайла Дідика. Його великий, потужний і дуже добре контрольований ліричний голос містить у собі надзвичайну глибину та чистоту” [9].

Завдяки своєму таланту й майстерності, впевненості та глибині почуттів, з якими Михайло Дідик виконує кожну свою роль, він здобуває симпатії, любов глядачів та прихильні оцінки критиків не лише у Сполучених Штатах Америки, але й у всьому світі.

Висновок. Таким чином, виступи українських співаків на оперних сценах США є невід’ємною частиною культурного життя української спільноти у цій країні. Національне спрямування їх творчості, домінування в ній патріотичної ідеї допомагають трактувати його як частину цілісної концепції історичного розвитку української національної культури та сприймати виключно в контексті загальнонаціонального культуротворчого процесу. Отримання знань про культуру українців за кордоном, а також про життя і творчу діяльність українських митців поза межами батьківщини є одним із основних завдань сучасного українського суспільства задля його подальшого розвитку, а також для збереження культурного надбання України та втілення глобальної ідеї – всеукраїнського єднання.

1. Гнидь Б. *До історії національної опери України. Оперні прем’єри, поновлення, гастролі, виконавці. 100 – 135 сезони (1967 – 2003). Посібник.* – К.: НМАУ, 2003. – 199 с.

2. Лисенко І. М. *Словник співаків України. Енциклопедичне видання.* – К.: Рада, 1997. – 354 с.

3. Троцинський В., Шевченко А. *Українці в світі. Том 15.* – К.: Альтернативи, 1999. – 351 с.

4. Smindak Helen. *Dateline New York: A galaxy of Ukrainian stars.* // *The Ukrainian Weekly*, 11. 04. 1999.

5. Smindak Helen. *Dateline New York: A great start for 1999 – 2000.* // *The Ukrainian Weekly*, 24. 10. 1999.

6. Smindak Helen. *Dateline New York: Grishko at the opera.* // *The Ukrainian Weekly*, 19. 03. 1995.

7. Smindak Helen. *Dateline New York: Kameos and quotes.* // *The Ukrainian Weekly*, 12. 04. 1998.

8. Smindak Helen. *Oksana Krovytska receives raves as an impassioned “Butterfly”.* // *The Ukrainian Weekly*, 19. 09. 1999.

9. Smindak Helen. *Dateline New York: Opera singers from Ukraine earn bravos.* // *The Ukrainian Weekly*, 25. 11. 2001.

*Оксана Хомишак, викладач кафедри методики викладання іноземних мов
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка*

КАТЕГОРІЯ БАТЬКІВСТВА У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: СОЦІО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглядається феномен батьківства як соціо-педагогічна проблема за рубежом. Здійснено спробу проаналізувати сучасний стан інституту батьківства в зарубіжних країнах та визначити чинники, що зумовлюють формування батьківства нового типу.

Постановка проблеми. XX століття характеризується кардинальними змінами в житті всього людства, оскільки значного впливу в цей період зазнав один з найстійкіших інститутів минулого – інститут сім'ї. Глобальна лібералізація життя спричинила переоцінку цінностей, знецінення авторитету церкви і шлюбу. Таке становище веде до краху сім'ї, а це означає занепад моралі, культури, особистості, нації, народу та країни.

Світові соціально-економічні та політичні трансформації сьогодення стають рушійною силою у виникненні нових моделей сім'ї, які суттєво відрізняються від традиційної патріархальної моделі. У нових сім'ях спостерігається відмова від патріархального розподілу ролей. Трактуються феномену батьківства набуває нового звучання та змісту, згідно з яким батькові відводиться активна, відповідальна участь у **виховному** процесі дитини, його фізична присутність у її повсякденному житті стає вирішальною. Якщо у розумінні традиційних суспільств батько поставав як годувальник і захисник, втілення чоловічої сили та інтелекту, уособлення влади та дисципліни, то в сучасних умовах він відіграє вже життєвоважливу, активну та відповідальну роль у житті та вихованні майбутнього покоління.

Сучасний стан інституту батьківства за кордоном вважаємо наслідком соціальних, політичних та економічних змін. Модерні стилі та форми функціонування сім'ї за рубежом, нові виховні практики та відкриття нових граней батьківства свідчать про його трансформації. Актуальність нашого дослідження зумовлена необхідністю педагогічної рефлексії феномену батьківства у зарубіжних країнах на сучасному етапі їх розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення феномену батьківства викликає велику зацікавленість серед представників різних галузей науки: соціології, психології, педагогіки та ін. Необхідно виділити наступні праці, присвячені дослідженню різних аспектів батьківства: В. Сухомлинський (педагогічний аспект батьківства), М. Мід (культурологічна концепція), І.С. Кон

(батьківство як соціокультурний інститут), Р.В. Овчарова (психологічний аспект батьківства), Я. В. Ніколаєва (психологічний аспект виховання дитини у неповній сім'ї), О.А. Шаграєва (взаємозв'язок материнства і батьківства), Р.А. Гурко, І.В. Рибалко (соціологічний аспект батьківства), Р. Кемпбелл, Р. Дрейкурс, Ле Шан, Ф.В. Клайн, Д.Ф. Фей (моделі виховання дитини).

Метою даної статті є аналіз феномену батьківства за рубежом на різних етапах його розвитку.

Виклад основного матеріалу. На думку І.С. Кона, батьківство – універсальний і водночас наймінливіший та найпроблематичніший аспект маскулінності, що стосується як соціального інституту батьківства, так і конкретних його практик [2, 1].

Соціокультурні умови визначають специфічний стиль батьківства, відмінності материнства та батьківства, які варіюються від однієї культури до іншої. Зарубіжні дослідники цієї проблеми виділяють такі компоненти, що передбачають зміст батьківської ролі:

- кількість дружин та дітей, яку має і за яку несе відповідальність чоловік;
- рівень його влади над ними;
- кількість часу, яку він проводить безпосередньо поруч з дружиною/дружинами та дітьми в різному віці та якості цих стосунків;
- 4) міра батьківського догляду за дітьми;
- міра батьківської відповідальності за формування навичок і цінностей дітей;
- частотність його участі в ритуальних подіях, пов'язаних з дітьми;
- кількість та якість його праці для життєзабезпечення сім'ї та общини;
- кількість зусиль для захисту або збагачення ресурсів сім'ї або общини [4, 4].

Незважаючи на крос-культурні розбіжності, у розумінні традиційних суспільств первинний догляд за немовлятами всюди повинні були здійснювати в основному матері. Чоловік повинен був мати сім'ю, яку б він годував і захищав, однак в його обов'язки не входило няньчити та виховува-

КАТЕГОРІЯ БАТЬКІВСТВА У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: СОЦІО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

ти дітей. Фізичний контакт батька з маленькими дітьми був обмежений у багатьох народів, оскільки це могло стати перешкодою у формуванні соціальної дистанції між батьком і дитиною з метою зміцнення його батьківської влади. Наприклад, кавказькі народи дотримувалися правил уникнення або обмеження в спілкуванні батька з сином, утримання від прояву ласки та ніжності до нього. В деяких культурах існувала традиція виховання дітей в чужих сім'ях. Панувала думка, що природа не обдарувала чоловіка вмінням доглядати дітей.

Проте, як свідчить історія, батьківство не завжди було обов'язковим "інгредієнтом" сім'ї, воно частіше виражало приналежність до певної культури, а не біологічну функцію. Всі культури, які існують в людстві, поділяють на два типи: а) "батьківські", в яких батьківська роль чоловіка є вагомим; б) "безбатьківські", в яких чоловік постає здебільшого як самець, а не батько. Характерними рисами "безбатьківських" культур є велика чоловіча агресія, антагонізм між чоловіком і жінкою, холодні стосунки між членами сім'ї. Такий тип культури спостерігається в афро-азійському регіоні [4; 5].

У нашому культурному середовищі материнство є однією з головних іпостасей жінки, а соціальні характеристики материнської ролі детермінуються чіткіше, аніж батьківської. Р.В. Овчарова вказує на такі чинники невизначеності батьківської ролі порівняно з материнською: а) батьківські функції "об'єктивно" менш важливі та їх важче конкретизувати; б) історично вони інституційуються набагато пізніше; в) розподіл материнських і батьківських функцій базується на більш загальній статеворольовій диференціації, маючи соціальні та біологічні передумови [4, 5].

У сучасній сім'ї зарубіжних суспільств помітно знижується традиційна цінність батьківства під впливом емансипації жінок, залучення їх до трудової та громадської діяльності, тісного сімейного побуту, де місце батька вже не є домінуючим. Тоді як у традиційній патріархальній сім'ї, не враховуючи міжкультурні відмінності, з давніх-давен батько поставав в таких іпостасях: а) годувальник; б) персоніфікатор влади і найвищий дисциплінактор; в) приклад для наслідування; г) наставник у громадській та трудовій діяльності [2; 2]. Таким чином, батько як втілення влади та інструментальної ефективності завоював довготривалий і безперечний авторитет в минулому. Вважають, що сьогодні внесок батька у виховний процес стає значно меншим; така думка зумовлена занепадом традиційної статеворольової моделі поведінки. У наш час на зміну "абсолютному

монарху" прийшов "годувальник", в якого більше обов'язків, аніж влади. Феномен "нового" батьківства передбачає участь батька у сімейному житті, побуті та вихованні дітей. Зниження авторитету батька або його втрата загалом спричинена батьківською некомпетентністю стосовно вимог сучасності. Тепер чоловік своєю щоденною присутністю, демократичністю все більше спонукає дружину до критики, адже для того, щоб здобути авторитет мало бути успішним громадським діячем, працівником, слід стати активним, відповідальним, дбайливим і чуйним сім'янином, справжнім батьком у ставленні до дітей.

Цілком закономірним є поширене за кордоном у середині ХХ століття стереотипне сприйняття "сучасних батьків" як слабких і неадекватних. У зв'язку з цим зарубіжні вчені констатують:

- 1) зростання кількості сімей без батька;
- 2) мінімальність та бідність батьківських контактів з дитиною у порівнянні з материнськими;
- 3) педагогічна некомпетентність батька;
- 4) незацікавленість та нездатність батька здійснювати виховну функцію, особливо по догляду за немовлям [2, 1].

За словами І.С. Кона, найрозповсюдженішим і найпомітнішим свідченням "послаблення чоловічого начала" є значний зріст чисельності сімей без батька як результат збільшення частотності розлучень та одиноких матерів. В індустріально-розвинувих країнах кількість дітей, які виховуються без батька невинно зростає. У країнах Європейського Союзу в 1990 – 1991 рр. число сімей, що склалися з матері та дитини до п'ятнадцяти років, становило 5,7 %, в Греції – 20,4 %, а в Данії – 83,3 %. В Іспанії нараховують 11% сімей, в яких діти живуть і виховуються батьком, а в Італії – 0,7% [2, 1].

Лідером за кількістю неповних сімей є США, хоч Америка сповідує традиційні цінності та відводить сім'ї важливе місце в житті американського суспільства. Стрімке зростання кількості неповних сімей викликає тривогу з боку державної влади, церкви та соціальних служб країни. Таке становище змушує американців по-новому переосмислити цінність сім'ї. На думку американської вченої М. Вілсон, лише ідея стійкого та тривалого шлюбу є даром, який батьки повинні передавати своїм дітям з покоління в покоління [3, 29]. За статистичними даними, розлучення розповсюджуються в країні як стихійне лихо. Причиною збільшення розлучень в США є саме американське суспільство, яке припинило пропагувати міцний шлюб як необхідну умову здорової сім'ї, що й стало поштовхом для сьогоднішньої кризи.

Безперечним є той факт, що негативний вплив

КАТЕГОРІЯ БАТЬКІВСТВА У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: СОЦІО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

розлучення здійснюють найбільше на маленьких жителів США, які часто впадають в депресію, погано навчаються в школі, змінюють своє ставлення до навколишнього середовища та трансформують уявлення про своє майбутнє.

В Америці дитина найчастіше залишається з матір'ю після розлучення батьків, згідно зі статистикою так трапляється у 90% випадків, тому взаємовідносини батька та дитини набувають проблемного характеру, вони або обмежуються, або взагалі закінчуються. Батькові стає важко підтримувати свій авторитет в очах дитини, оскільки неможливість бути присутнім поруч значно послаблює його батьківський вплив. У 1995 році близько третини американців практично перестали спілкуватися зі своїми дітьми, так як чоловіки частково або самі втрачають інтерес до них, або матері перешкоджають цьому.

Зарубіжні науковці підкреслюють, що розлучення і шлюб є рішенням чоловіка та жінки, тому слід тільки їх звинувачувати в розпаді сім'ї. Американський соціолог П. Амато стверджує, що падіння якості сімейного життя в США часто спричинене відходом жінки від традиційної гендерної моделі поведінки. Було проведено дослідження серед американських одиноких чорношкірих матерів, результати якого довели, що батько, який проживає окремо, не відіграє важливої ролі в житті жінки, яка має роботу [3, 32]. Отже, задіяність жінки в трудовій діяльності, її фінансова незалежність є основним психологічним фактором для одинокої жінки, особливо коли чоловік недостатньо підтримує її та дитину соціально, економічно та психологічно.

Хоча кількість сімей без батька за кордоном зростає, проте це не завжди передбачає однозначну якість участі батька у виконанні його виховної функції. Протягом тривалого часу панувало стереотипне уявлення про те, що жінка краще виконує виховну функцію, оскільки чоловік ніколи не піклувався про дітей, особливо маленьких, не витрачав багато часу на спілкування з ними, всю відповідальність за виховання майбутнього покоління традиційно несла представниця слабкої статі. Сьогодні сучасний чоловік руйнує ці стереотипи всупереч закономірностям минулого, визнаючи статтеворольове рівноправ'я і переймаючи жіночі обов'язки. Дослідження 231 канадської соціально врівноваженої сім'ї показало, що тепер батько проводить з дітьми таку ж кількість позаробочого часу, як і мати. Порівняно з 70-ми рр. збільшення батьківської участі у вихованні нащадків, спілкуванні, грі та прийнятті рішень зросло втричі, а його доступність – вдвічі. В сучасних умовах американський батько проводить з

дітьми близько 1,9 год. в робочий день, 6,5 год. – у вихідні, тоді як 12 років тому це тривало лише 12 хв. в день. У 1990 рр. заангажованість батька складає понад 40%, а доступність – дві треті материнської. Згідно із зарубіжними дослідженнями, кількість часу, яку батько проводить з дитиною, виросла з 1960 рр. від 25% до 37% [2, 3]. Однак гендерне рівноправ'я не завжди передбачає рівний розподіл батьківських та материнських ролей. Наприклад, у Швеції, незважаючи на те, що з 1974 року сімейні обов'язки є цілком рівні, жінка витрачає на домашню роботу та догляд за дитиною у п'ять разів більше часу, ніж чоловік. З цього приводу Уейд Мак-Кей надає досить іронічного забарвлення визначенню чоловіка, називаючи його "не дуже доброю матір'ю" [8, 233].

Крім того, у США спостерігається тенденція бездітності, адже у 2000 році нараховується 48,7% жінок з однією дитиною і 29% – чоловіків, тому на одну дитину сьогодні витрачається значно більше часу [7, 1].

Як парадоксально це б не звучало, але все-таки тепер сім'я стає важливішою для американських чоловіків, ніж робота, та є чинником їхнього психічного благополуччя.

Розвитку сучасної тенденції нового, відповідального, активного батьківства сприяє також сімейна політика багатьох держав світу, надаючи батькові та матері рівноцінне право на отримання оплачуваної відпустки по догляду за дитиною.

У країнах Європейського Союзу окрім материнської відпустки, існує ще батьківська, яку батькові надає роботодавець. Як правило, така відпустка є набагато коротша від материнської та діє як її доповнення.

Сім країн ЄС пропонують чоловікові оплачувану батьківську відпустку. Так, в Австрії її тривалість становить 6 місяців, в Бельгії – 3 дні, в Данії – 10 днів, в Іспанії – 2 дні, в Франції – 3 дні, в Фінляндії – 1 тиждень, в Швеції – 2 тижні. Отже, тривалість батьківської відпустки в перерахованих країнах свідчить про ставлення держави до феномену батьківства. Наприклад, в Іспанії, яка вважається країною з традиційним розподілом гендерних ролей, відпустка тривалістю два дні має ритуальний характер, тоді як в Швеції двотижнева батьківська відпустка, з одного боку, залучає чоловіка до нової ролі батька, а, з іншого, дає можливість жінці відпочити після пологів. Крім цього, в Данії та Швеції з метою задіяння батька до догляду за новонародженою дитиною уряд прийняв рішення про збільшення відпустки батька на 1 місяць, якщо відпустку братиме він. Найближчим часом у Британії також планують прий-

КАТЕГОРІЯ БАТЬКІВСТВА У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: СОЦІО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

няти закон про надання чоловікам тримісячної оплачуваної відпустки [5, 1].

Окрім появи феномену “нового” батька, надання йому іншого статусу та водночас стрімкого зростання кількості сімей без батька, що свідчить про послаблення чоловічого начала, спостерігається масове небажання серед жителів зарубіжжя вступати в шлюб, що веде до зникнення сім’ї як соціокультурного інституту та знецінення її як цінності. Кафедра соціології сім’ї соціального факультету Московського державного університету ім. Ломоносова робить прогноз, згідно з яким через сто п’ятдесят років інститут сім’ї зазнає краху. Наприклад, за даними переписів 1990 року в Росії кількість подружніх пар становила 34 млн., а це на 2 млн. менше, ніж у попередньому переписі [1, 178]. У Бельгії на 100 шлюбів припадає 50 розлучень, в США за останніми даними 42% населення, що працює, є неодруженими, 40% власників помешкань проживають в самотності, а 35% не бажають одружуватися взагалі. Дослідження, проведене Мічиганським університетом, доводить, що 54% дипломованих жінок вважають можливим народжувати дитину, не вступавши в шлюб при цьому, а 40% двадцятилітніх дівчат припускають, що будуть виховувати свою дитину самостійно, якщо у віці тридцяти років вони не зустрінуть гідного чоловіка, з яким можна стати під вінець [1, 178].

Сучасні зарубіжні суспільства перейшли до нових моделей сім’ї, залишаючи традиційний шлюб позаду як пережиток минулого. У Європі великою популярністю користуються вільні, тимчасові стосунки, тобто коли представники чоловічої та жіночої статі (деколи однієї статі) проживають разом якийсь період часу. Досить поширеними стають так звані “гостьові” шлюби, коли подружжя перебуває в громадянському шлюбі, але проживають окремо [1, 180]. У такій моделі сім’ї любов, взаємодопомога та повага зберігаються, кожен з подружжя має свої обов’язки, але вони лише відпочивають разом, розділяють щасливі хвилини, а потім розбігаються по своїх домівках, таким чином, не створюючи один одному проблем у повсякденному побутовому житті. Особливої популярності такі стосунки набувають серед людей віком 30 – 40 років, коли їхня кар’єра досягає найвищих вершин. У результаті таких стосунків пара або розходиться, або переростає в повноцінну сім’ю. Такі раціональні відносини найчастіше зустрічаються в країнах Заходу.

Однак ще однією загрозою для суспільств зарубіжжя є домінування самотності, свідченням чого стає кількість самотніх людей. Наприклад, в столиці Швеції із занепадом легітимного шлю-

бу налічується найбільше число самотніх людей в світі. У Німеччині почали виготовляти фотошпалери для самотніх із зображенням симпатичного чоловіка або жінки, що створюють правдоподібну ілюзію присутності когось в кімнаті завдяки якості шпалер. Така “новинка” позбавляє жінку за кордоном від проблеми “чоловік вдома”, адже “настінний чоловік” не сварить, не випиває та не створює безлад у квартирі. У продажі є також компакт-диски із записом звуків: шум порохотяга, покашлювання, шелест сторінок, скрип дверей, кроки та ін. Не виникає жодної необхідності у жителів зарубіжжя шукати свою другу “половинку”, оскільки за допомогою сучасних винаходів людства можна створити повну ілюзію присутності когось поруч.

Що стосується духовного аспекту самотності, то ця проблема також поступово розв’язується. У Токіо з’явилася нова професія, представники якої сидять на вулицях і вислуховують душевні переживання незнайомих перехожих. Японські соціологи впевнені, що причиною появи такої професії є занадто високий темп сучасного життя, який людині не залишає часу навіть на розмову зі своїми близькими [1, 180].

Ми дійшли висновку, що сучасні зарубіжні суспільства характеризуються зниженням цінності сім’ї та розпадом традиційних статтеворольових моделей поведінки, свідченням чого є:

- 1) втрата авторитету шлюбу;
- 2) зростання кількості розлучень;
- 3) переважаюча більшість неповних сімей без батька;
- 4) відмова від традиційної патріархальної моделі сім’ї та поява її нових суттєво відмінних моделей.

З одного боку, перераховані явища можна трактувати як передумову кризи сім’ї, зниження міцності та стійкості сімейних відносин, падіння відповідальності та ролі батька у вихованні дітей у зв’язку з його нездатністю та незацікавленістю виконувати виховні функції, педагогічною некомпетентністю та обмеженістю контактів з дітьми.

З іншого, на сучасному етапі розвитку людства багато країн зарубіжжя намагаються подолати таке явище, як “суспільство без батька”, що є соціальною катастрофою та веде до демаскулінізації чоловіків, соціальної анархії та пасивної вседозволеності. Незважаючи на те, що традиційні ролі батька та чоловіка залишалися незмінними в різних суспільствах протягом багатьох поколінь, у наш час стереотип чоловіка, а, відповідно і батька, зазнає значних змін. Можемо констатувати факт, що основою модерної трансформації батьківства за рубежом є модифікація статтеворольо-

ПРО ДЕЯКІ МЕТОДИ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СТЕРЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ

вої системи останніх десятиліть, яка свідчить про більш інтенсивне конструювання батьківства нового типу, проявами якого стають нова роль батька, форми його активності, переоцінка та уточнення суспільством батьківських функцій, які істотно відрізняються від традиційної моделі батьківства. Головними ознаками нового типу батьківства сьогодні є послаблення ролі батька як авторитарного, інструментального та ізольованого від дитини, одночасне його залучення до сімейного побуту та присвоєння статусу активного, відповідального, дбайливого, емоційного учасника виховного процесу. Якщо раніше чоловік був втіленням влади та інструментальної ефективності, то в умовах сьогодення від нього очікують ласки, ніжності, повсякденної уваги та піклування про дітей, що змушує представників "сильної" статі набутти тих якостей, які давніше були притаманні лише жінці.

Висновки. Отже, розв'язання проблеми батьківства за рубежом вбачаємо не у поверненні в минуле, до патріархальних відносин, а у переосмисленні цінності сім'ї, пропагуванні ідеї міцного та тривалого шлюбу, в основі якого буде статеворольове рівноправ'я, що зумовить максимальне наближення, залучення чоловіка до сім'ї, особливо до процесу виховання дітей.

1. Дыхание любви (о семье и воспитании). – М.: Издательство Душепопечительского Православного Центра св. прав. Иоанна Кронштадтского, 2007. – 424 с.

2. Кон И.С. Современное отцовство // <http://sexology.narod.ru/info153.html>.

3. Николаева Я.Г. Воспитание ребенка в неполной семье. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 159 с.

4. Овчарова Р.В. Научные предпосылки к анализу проблемы отцовства как воспитательной деятельности // <http://osp.kgsu.ru/ovcharova.htm>.

5. Рыбалко И.В. Трансформации отцовства в современной России: Автореф. дис. ... канд. социолог. наук. – Саратов, 2006. – 13 с.

6. Родители и дети // Под ред. Д.Я. Райгородский. – Учебное пособие по педагогике. – Самара: Издательский дом БАХРАХ-М, 2003. – 784 с.

7. США: отцовство и материнство приносят меньше счастья, чем десятилетия назад // <http://www.NEWSru.com>

8. MacKey W. C. The American Father: Biocultural and Developmental Aspects. NY 1996. – 250 p.

Ольга Овчар, вчитель математики

вищої категорії СЗШ №67

м. Львова

ПРО ДЕЯКІ МЕТОДИ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СТЕРЕОМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ

У статті висвітлено питання розв'язування задач на перших уроках стереометрії в 10 класі.

Постановка проблеми. Формування навиків пошуку розв'язування задач, доведень теорем розглядається як один з основних аспектів навчально-виховного процесу. Учням цікавий сам процес пошуку, в них пробуджується інтерес.

Проблеми пошуку розв'язків задач хвилюють як вчителів, так і методистів та вчених. З цього приводу написано багато книг і статей. Однак не можна сказати, що ця проблема повністю розв'язана в школі.

Приступаючи до розв'язування, учень інтуїтивно шукає зв'язки між відомими елементами задачі і шуканими. Як правило, цей пошук ведеться хаотично. Просторові уявлення в багатьох десятикласниках розвинуті ще слабо. Досвід показує, що пошук у розв'язків у цьому випадку сприяє попередній розгляд моделі до задачі. Учні

швидше справляються з побудовою рисунка, глибше розуміють його особливості. Завдання вчителя полягає у тому, щоб систематизувати пошук розв'язку, привчати учнів аналізу умови. Перше, на що слід звернути увагу, це вимога задачі. Після цього учні разом з учителем складають схему розв'язування (це може бути короткий запис, скорочений схематичний запис та інше). Потім іде самостійне розв'язування задачі учнями.

Досвід показує, що на перших уроках на пошук розв'язку і складання схеми на уроці затрачається стільки часу, скільки і на саме розв'язування. Доцільно після повного розв'язку однієї задачі зробити аналіз 2 – 3 задач, накреслити шляхи їх розв'язування. Розв'язавши багато задач, учні набувають навиків розумової діяльності

і знайомляться з такою діяльністю (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення), надалі набагато швидше справляються з пошуками розв'язків.

Мета статті. Ознайомити з деякими методами розв'язування задач при вивченні перших розділів стереометрії.

Виклад основного матеріалу. При переході до вивчення стереометрії в учнів часто виникають великі проблеми, особливо при розв'язуванні завдань з перших розділів. Учні відчувають великі труднощі при виконанні рисунків. Невміння зображати взаємне розміщення заданих точок, прямих і площин викликає розгубленість учнів, веде до хибних розв'язків.

Наведу деякі рекомендації, які допомагають учням при вивченні перших розділів стереометрії:

1. Підводити учнів до того, щоби деякі фігури розміщувати в одній площині;

2. Ті фігури, які не можна розмістити у вибраній площині, слід розміщувати певним способом відносно неї. Цю площину найкраще зображати горизонтально;

3. Вибирати площину за умовою задачі: дві прямі, що перетинаються, пряму і точку поза нею, дві різні паралельні прямі і т.д.;

4. Необхідно, щоб учні запам'ятали, що перпендикулярність прямих l_1 і l_2 в просторі означає перпендикулярність прямої l_1 деякій площині α , якій належить пряма l_2 , або пряма l_2 перпендикулярна площині β , якій належить пряма l_1 . [1]

Задача 1. В просторі дано прямі l_1 і l_2 і точка M , яка не належить жодній прямій. Через точку M провести пряму l , перпендикулярну прямим l_1 і l_2 .

Для розв'язування задачі необхідно уявити розміщення в просторі двох мимобіжних (в загальному вигляді) прямих l_1 і l_2 і точки M , яка не належить жодній з прямих.

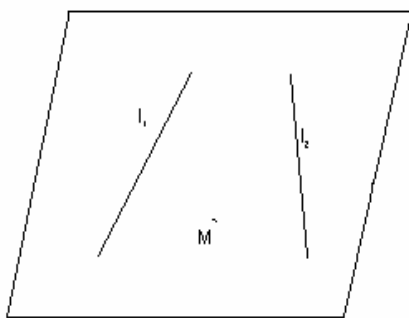


рис. 1

За рис.1 важко знайти розв'язок задачі. На практиці учнів слід підводити до того, щоби вони вміли застосовувати раніше дані рекомендації. В даній задачі вибираємо площину, яка може про-

ходити через задані в умові дві прямі, які перетинаються, пряму і точку поза нею, дві різні паралельні прямі і інше. Якщо дані мимобіжні прямі, то їх зручно розміщувати на двох паралельних площинах. Виходячи з такого розміщення фігур, можна зробити так, є дві паралельні площини, на яких розміщені дві мимобіжні прямі l_1 і l_2 . Пряма перпендикулярна до двох прямих, перпендикулярна і даним площинам. Слід звернути увагу, що перпендикулярні прямі у просторі учні вважають як такі, що перетинаються, а це приводить до помилкових висновків. Вони повинні засвоїти, що перпендикулярність прямих l_1 і l_2 в просторі означає перпендикулярність прямої l_1 деякій площині α , якій належить пряма l_2 (або $l_2 \perp \beta$, де $l_1 \in \beta$). Опираючись на це, до задачі можна застосувати такі міркування: шукана пряма l перпендикулярна деякій площині α , проведений через пряму l_1 , і деякій площині β , яка проходить через пряму l_2 .

Але $\alpha \perp l$, $\beta \perp l$, то $\alpha \parallel \beta$.

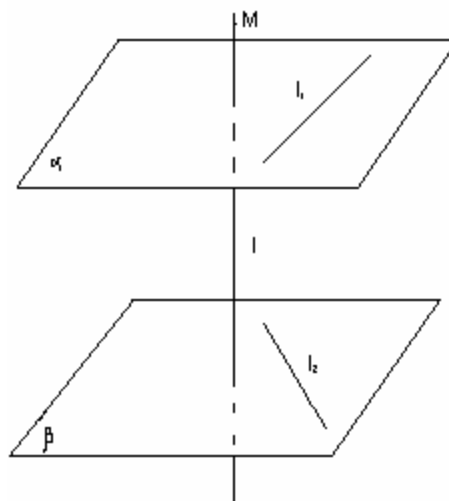


Рис. 2

У ході розв'язування задач учні можуть використовувати і метод доведення деяких теорем. Так, наприклад, аналіз доведення однієї з перших теорем з курсу стереометрії: "Через пряму і точку, яка не лежить на ній, можна провести площину і до того ж тільки одну". І розв'язання декількох задач, розв'язки яких даються у підручнику, дозволять учням з'ясувати що в курсі стереометрії означають слова "можна провести", "довести, що існує...", сформулювати етапи розв'язування задачі. Доцільно узагальнити план пошу-

ку розв'язку задачі на доведення існування прямих і площин, які задовольняють дані умови. Цей план можна подати так:

а) визначити якою теоремою чи аксіомою можна скористатися для доведення існування прямої чи площини, які будуть задовольняти дані умови;

б) визначити, які і в якій послідовності допоміжні прямі і площини достатньо провести, і яким умовам вони повинні відповідати.

Основними моментами, які необхідно мати при формуванні умінь розв'язування задач являються:

- 1) вибір задач;
- 2) використання навчальних взаємодій, які підвищують пізнавальну діяльність учнів, забезпечують можливість переносу умінь.

Підбираючи систему задач у ході вивчення першого розділу стереометрії, слід враховувати, що уміння і навички, які учні набули при розв'язуванні задач, є базою для формування загальнонавчальних умінь і навичок, основними з яких є уміння виділяти суттєве, планувати, здійснювати самоконтроль у навчанні. Один з важливих моментів у відборі задач – врахування їх об'єктивної і суб'єктивної складності, відповідності розвитку учнів. Рівень об'єктивної складності задачі суттєво впливає не тільки на діяльність учнів з її розв'язання, але і діяльність вчителя з надання їм необхідної допомоги. А тому слід користуватися такими поняттями:

1) елементарні прості задачі, які розв'язуються 1 – 2 кроками на основі відомих теорем, аксіом, визначень;

2) елементарні складові задачі – відносно прості за будовою, вони є складовими складних задач;

3) складні задачі першого рівня, які в результаті переформулювання вихідної вимоги порівняно легко зводяться до підзадач елементарних задач;

4) складні задачі другого рівня, процес зведення їх до елементарних задач переважно не викликають труднощів.

Прикладом простої елементарної задачі може бути така:

Задача 2. Прямі a і b паралельні. Через пряму a проходить площина α . Яке взаємне розміщення прямої b і площини α ?

Дана задача розв'язується на основі теореми: "Якщо пряма, яка не належить площині, паралельна якій-небудь прямій у цій площині, то вона паралельна і самій площині" і допомагає учням закріпити доведення теореми. Нехай α – площина, b – пряма, яка не лежить у ній, a – пряма у площині α ,

паралельна прямій b . Проведемо площину β через прямі a і b , вона відмінна від α , оскільки пряма b не лежить у площині α . Площини α і β перетинаються по прямій a . Якби пряма b перетинала площину α , то точка перетину належала б прямій b , але це неможливо, оскільки a і b паралельні. Отже, пряма b паралельна площині α .

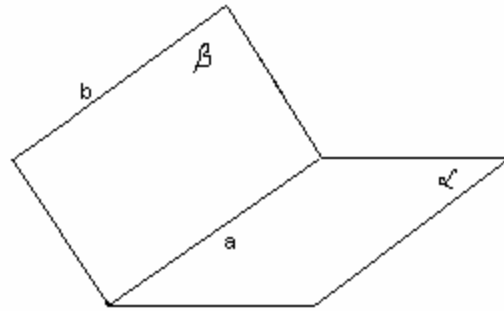


Рис. 3

Прикладом простої задачі, в якій можна виділити підзадачі, є задача: через точку однієї з двох паралельних прямих проведена пряма, паралельна другій площині. Доведіть, що пряма лежить у першій площині.

Дана задача належить до задач на доведення, зв'язаних із взаємним розміщенням прямих і площин, які відповідають певним умовам. Один із методів розв'язування спирається на використання методу від супротивного, проведення допоміжної площини, яка перетинає дані. Розглядаються лінії перетину даних і допоміжних площин. Задача зводиться до розв'язування простих підзадач, послідовне розв'язування яких приводить до суперечності (в даному випадку з аксіомою паралельних).

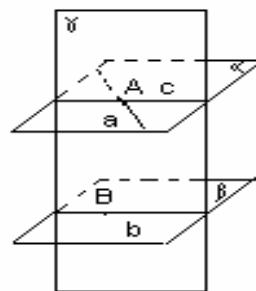


Рис. 4.

Доведення задачі можна подати. Проведемо площину γ через пряму a і точку B , взятую на площині β . Вона перетне площини α і β по прямих c і b відповідно. Пряма c проходить через точку A і лежить у площині α , тобто має властивості, які потрібно довести. Далі задача зводиться до доведення того, що пряма c паралельна площині β (задовольняє решту вимог) і, що прямих a і c збігаються. Обидві задачі елементарні.

Після розв'язання декількох задач учні можуть узагальнити план розв'язування задач на доведення, пов'язаних із взаємним розташуванням прямих і площин, які розв'язуються з використанням одночасно методів побудови допоміжних площин і від супротивного.

- 1). Припущення протилежне даному.
- 2). Побудова допоміжних площин (одна або декілька).
- 3). Довести, що допоміжні площини перетинають дані, звернути увагу на їх лінії перетину.
- 4). Скласти і розв'язати прості підзадачі, в умови яких входять лінії перетину даних і допоміжних площин і послідовний зв'язок яких може

привести до суперечності або з умовою, або з відомою теоремою чи аксіомою.

5). Зробити висновок про неправильність припущення і правильність твердження сформульованого в умові задачі.

Висновок. Досвід роботи з розв'язування задач показує, що виявлення і закріплення в пам'яті учнів тих методів, які використовуються у даному розв'язуванні, визначення умов можливості їх використання сприяють формуванню умінь і навичок.

1. Бродський Я., Павлов О., Сліпенко А. Перпендикулярність прямих і площин в курсі стереометрії // Математика. – 2005. – №41. – С. 6, №43. – С. 6 – 11.

2. Лемцьо А. Методичні зауваження до розв'язування просторових геометричних задач // Математика.

3. Тимошук М.Е. О формировании навыков и умений учащихся при решении задач первых разделов стереометрии // Математика в школе. – 1983. – №6. – С. 39 – 41.

Алла Шевченко, аспірант

Республіканського вищого навчального закладу
“Кримський гуманітарний університет”
м. Ялта

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФОЛЬКЛОРУ

У статті визначено та охарактеризовано педагогічний потенціал фольклору народів Криму.

Актуальність проблеми. В умовах розбудови української державності значної актуальності набуває проблема формування духовно багатой особистості відповідно до національного ідеалу, традицій навчання й виховання всіх народів, які проживають на території нашої Батьківщини. Саме ця ідея пронизує Державну національну програму “Освіта” (Україна ХХІ століття) й спрямовує діяльність навчально-виховних закладів, творчий пошук науковців та практиків.

Уважне вивчення історичних, культурних, естетичних явищ у контексті завдань виховання і навчання дітей та молоді відповідає глибоко науковому підходу, згідно з яким усі форми суспільної свідомості тісно пов'язані між собою і в такому синтетичному вигляді впливають на різноманітну діяльність людей.

Ступінь розробленості проблеми. Існує великий досвід дослідження фольклору як художнього, філологічного, культурологічного явища,

пов'язаний з іменами В. Белінського, В. Даля, М. Добролюбова, Ф. Буслаєва, О. Веселовського, О. Потебні, В. Виноградова, В. Жирмунського, Є. Мелетинського, В. Проппа та ін. У зарубіжній науці значний внесок у розробку питання зробили В. та Я. Грімми, А.Л. Кребер, Л. Леві-Брюль, А. Ленг, П. Сентів, Дж. Фрезер. Цікаві спостереження над фольклором залишили діячі мистецтва різних країн: М. Гоголь, М. Горький, Е.Т.А. Гофман, Л. Керролл, Дж. Родарі, Дж. Ч. Харріс та ін.

Використання фольклору у контексті етнопедагогіки розкривали Г. Сковорода, К. Ушинський, О. Духнович, І. Франко, Б. Грінченко, Г. Волков, В. Сухомлинський, М. Стельмахович, Є. Сявков, Ю. Ступак та ін.

Торкалися використання народнопоетичної творчості на певних етапах і напрямках навчально-виховного процесу у своїх дослідженнях Р. Скульський, С. Домбровський, Г. Іванюк,

В. Костів, О. Неживий, О. Ростовський, В. Хрущ, Н. Соломко, Г. Сутрина, Н. Чернуха, Б. Тимків та ін.

Так, у дисертаційних дослідженнях останніх років увага здебільшого приділялася використанню народної творчості, її окремих видів і жанрів (пісенного фольклору, казок та ін.), фольклору як складової народних традицій та звичаїв у трудовому (Ю. Коломієць, Т. Мацейків), моральному (С. Нікітчина, Л. Степаненко, С. Стефанюк, К. Плівачук), екологічному (Л. Різник, В. Скутіна), патріотичному (В. Каюков), естетичному вихованні (Р. Дзвінка, Г. Карась, О. Маленицька, В. Пабат), в процесі формування національної самосвідомості (Г. Кловак), розвитку творчої активності особистості (З. Пазнікова, Н. Соломко) та ін.

Мета статті: визначити педагогічний потенціал фольклору полікультурного регіону.

Основний зміст статті. Фольклор – невід’ємна складова частина національної духовної культури, яка в концентрованій формі подає одночасно народну філософію, етику й естетику, створюючи неповторний національний образ світу. Під цим останнім розуміється узагальнена картина соціальної та природної дійсності, що складається історично й відбиває загальнонародну точку зору на систему її явищ та процесів, відповідно до духовно-практичного досвіду даного етносу, його мови та культури (М. Бахтін, В. Біблер, Г. Гачев). Народне виховання детермінується національним образом світу, на його послідовне формування воно загалом і спрямовується.

Найкращі витвори фольклору, породжені “народною мудрістю” (саме так перекладається з англійської мови це слово), входять до золотого фонду сучасної художньої культури, займають помітне місце у змісті гуманітарної освіти та виховання.

Фольклор різних країн і народів виявляє історико-культурну, генетичну, типологічну схожість. Вона виникає, зокрема, як результат їх тривалих економічних, політичних і культурних зв’язків і має форми творчого співробітництва народів, обміну художнім досвідом, взаємовпливів і запозичень.

Ідейно-емоційна насиченість творів фольклору величезна: висловлення думки в них тісно пов’язане з естетичною та моральною оцінкою різних життєвих явищ у всій їх різноманітності, від дрібних побутових фактів до подій великого соціального звучання. Але в будь-якому випадку тут присутні безсумнівний національний колорит, підкреслена загальнолюдська значущість, виховний вплив на особистість. Можна сказати, що

фольклор – це продукт колективної творчості, масового виконання та індивідуальної імпровізації.

Колективні, масові форми господарчої діяльності, проживання людей, організації побуту, проведення дозвілля тощо виробили специфічні соціопсихічні, етнокультурні риси місцевого населення: відкритість, толерантність, комунікабельність, колективізм, орієнтацію на суспільну думку, здатність виносити тривалі духовно-фізичні навантаження, морально-психологічну витримку у стресових чи конфліктних ситуаціях та багато інших. Зрозуміло, що фольклор Півдня України, з одного боку, відбиває цю своєрідність місцевого соціуму, а з іншого – формує й виховує його на рівні вільних педагогічних впливів та “природного культурного фону”.

Отже, незважаючи на те, що проблема педагогічного використання фольклору знайшла відбиття в низці досліджень і публікацій, до теперішнього часу є незнятимі суперечності між: завданнями розбудови національної держави й духовного відродження народу України та рівнем використання духовно-виховного потенціалу народної педагогіки, зокрема фольклору, його включеністю у реальні процеси навчання та виховання дітей і молоді в родині та школі; між: багатим духовним і виховним змістом фольклору та формами й методами його використання в педагогічному процесі; між: стихійною практикою використання фольклору в практиці виховання та рівнем теоретичної розробки проблеми фольклору як засобу виховання.

При цьому під педагогічним потенціалом фольклору розуміємо сукупність можливостей педагогічного впливу на особистість, що формується й розвивається, народної творчості, в різних видах і жанрах якої зафіксовано систему народних педагогічних поглядів, що може бути реалізована в процесі природного функціонування фольклору.

Аналіз різних методологічних підходів до визначення фольклору підводить до його узагальненого розуміння як культурного феномену, що є художнім інтегрованим відображенням дійсності на побутовому рівні. Відзначається, що він є одним із регуляторів суспільної свідомості завдяки тому, що, по-перше, сам виступає як соціальна цінність, а по-друге, відображає ідеї про прекрасне, належне, справедливе, а також ідеали, норми, оцінки і сприяє їх формуванню. У фольклорі як цілісній системі, що історично розвивається, важливе місце посідає й народний педагогічний досвід. Усе це й обумовлює виховні можливості усної народної творчості та її здатність виступати засобом виховання.

Фольклор відіграє велику роль у втіленні в

дійсність виховного ідеалу. А ідеалом українського національного виховання, за визначенням професора М. Стельмаховича, є “гармонійно і всебічно розвинена особа українця з багатограними знаннями, глибокою національною свідомістю, високими інтелектуально-творчими, духовно-моральними й естетичними якостями, патріотичними почуттями та працьовитістю” [5, 6]. Але національний ідеал, з одного боку, базується на загальнолюдському, а з іншого – тісно пов’язаний з етнопсихологією та ментальністю не просто даного народу, а й певного регіону. Ці регіональні особливості слід урахувати в практиці виховання.

Зараз на території Криму побутують майже всі досі активні жанри українського, російського, татарського, караїмського, грецького, вірменського фольклору: ліричні пісні, думи, історичні пісні, казки, легенди, перекази, анекдоти, прислів’я та приказки, загадки та ін. Далеко не всі твори, записані на території Криму, місцевого походження. Багато з них відомі в інших областях України, а іноді в інших країнах. До Південного регіону вони потрапляли різними шляхами. Ці твори нерідко значно змінювалися та вдосконалювалися. Усе це відбилося на помітному збагаченні й активізації усної народної поетичної творчості даного регіону.

Древній півострів входив до складу багатьох великих держав: Скіфії, Понтійського царства. Римської імперії, Візантійської імперії, Хазарського каганату, Золотої Орди, Османської і Російської імперій. Дослідники історії Криму основну увагу приділяли війнам та походам, а духовний світ, свята й щоденний побут освітлювалися недостатньо. Тому не дивно, що сьогодні ці питання дуже актуальні, а їх розв’язання і дослідження допомогло б більш об’єктивно висвітлити проблеми національного характеру.

Поширення ісламу на території Криму, а разом з ним і активне засвоєння арабських слів належить до XIII – XIV ст. Разом з мусульманською культурою в Крим прийшли арабське письмо, нові власні назви, богословські книги і народнопоетичні твори. Писемність кримських татар до 1929 року була на основі арабського алфавіту, який неодноразово реформувався. Лексика кримськотатарської мови містить велику кількість арабізмів, які були запозичені в результаті політичних, економічних і культурних контактів.

Враховуючи ці факти, стає зрозумілим, чому фабула багатьох казок будується за принципом арабської казкової техніки, проте ця техніка використовується для оформлення теми специфічної для кримських умов.

Протягом IX – XVII століть формувалася чудовий пам’ятник арабської народної словесності збірник “Тисяча і одна ніч”, який був добре відомий у Криму і мав вплив на творення сюжетів і мотивів, лексики та стилю кримськотатарських казок: як і в “Тисяча і одній ночі” згадуються імена історичних осіб, провідними є мотиви свободи, волі і відповідальності людини за свої вчинки, поширений складний монтаж різних казкових і новелістичних мотивів, а також особливих комічних сцен і характеристик. Наприклад, у збірнику “Тисяча і одна ніч” значну роль відіграє жанр короткого анекдота, який будується на комізмі несподіваності (“Рассказ о воре, обокравшем вора”), ця особливість властива і кримськотатарським казкам з анекдотичною основою (“О воре Амете и карманщике Ахмете”), де винахідливий злодій у власних інтересах використовує людську тупість, він миттєво будує свої обдурювальні плани і успішно їх реалізує.

Збірник “Тисяча і одна ніч” набув великої слави у світовому літературному процесі, бо представляє інтерес у таких напрямках: пізнавальному, розважальному і естетичному. Великий фонд творів про далекі заморські країни, в яких тісно переплітаються фантастика і реальність, описи фантастичного характеру беруть початок з індіанських, грецьких та інших джерел, а відомості про далекі країни більше поступали від арабів, які реально брали участь у заморських подорожах. Мотив подорожі дуже поширений у кримськотатарській казці не тільки завдяки впливу збірника “Тисяча і одна ніч”, цьому сприяли унікальне географічне положення Криму, торговельні і політичні зв’язки. Та не тільки відлуння казок Шахразади, а й слов’янські фабульні елементи відчутні в кримськотатарських казках.

Одна із численних українських казок має назву “Мудра дівчина”. Під такою ж назвою відома і татарська казка. Мудрість і справедливість не знає кордонів. Ці кращі якості втілені в образі головної героїні твору.

Особливого забарвлення надає цій казці загадка. В українській народній казці мудра дівчина спочатку допомагає своєму батьку-бідняку відгадати загадки:

Що на світі найпрудкіше? Що на світі найситніше? Що на світі наймиліше? Пан дуже розсердився, коли почув правильну відповідь, що “ситніше над усе – земля-мати, бо вона всіх годує й напуває; прудкіш над усе – думка, бо думкою враз куди хоч перелетиш; а миліш над усе – сон, бо хоч як добре та мило чоловікові, а все покидає, щоб заснути”. І загадав пан нові завдання, але розумна та кмітлива дівчина не тільки швид-

ко й вміло знаходить вихід із нестандартних ситуацій, а й сама загадує панові такі завдання, які змушують його визнати свою поразку.

Татарська казка “Мудра дівчина” починається тим, що падишах для своєї забави вирішує випробувати мудрість дочки бідняка. Та гідно поведилася дівчина, розмовляючи з падишахом. “Я добре пам’ятаю, як увійшли ви в безвухий дім і спитали, де мої батьки. І я відповіла вам тоді, що мати моя пішла перетворювати небуття в буття, а батько – буття в небуття”. Не зумів повелитель розгадати дивних слів дівчини, а розгадку вона дала просту. “Безвухий дім – це значить дім без сторожа. У той час, коли ти прийшов у нашу саклю, собаки при ній не було. Коли я відповіла, що мати пішла небуття перетворювати в буття, я хотіла сказати цим, що вона повивальна баба і пішла приймати немовля. А батько – дроворуб і вирушив до лісу рубати дрова, живі істоти перетворювати на неживі дрова”.

Падишах (як і пан в українській казці) не може змиритися з мудрістю і сміливістю дівчини і наказує їй взяти сорок баранів і повернути їх через рік з сорока ягнятами. Але мудрість знову отримує перемогу.

Отже, в казці “Мудра дівчина” загадка є дуже важливим структурно-семантичним компонентом. Характер образності в загадках максимально конкретний і тісно пов’язаний з реальним навколишнім життям та побутом народу України і татарського народу. Творча фантазія, дотепність і народна спостережливість знайшли своє вираження саме в загадках. Основними рисами художньої форми загадок (і в татарській казці, і в українській казці) є сконденсованість думки і вислову, лаконічність і стислість. Загадки органічно увійшли в композицію казки “Мудра дівчина”.

Скоромовки й загадки, прислів’я та приказки, здійснюючи навчання, невідривне від виховання, відіграють важливу роль у формуванні й розвитку мови дитини, отже, в її розумовому вихованні, у передачі знань про навколишню дійсність, а також: у формуванні дитини як національно свідомої особистості з високими духовно-моральними та естетичними якостями.

Прислів’я та приказки узагальнюють соціально-історичний та життєво-побутовий досвід народу, який створив їх, відображають його традиції, звичаї, світорозуміння. Багато прислів’їв присвячено праці: “Хто швидко робить, той сліпих родить”, “От кривого копра не жди добра” та ін. Прислів’я “В протоколі густо, а на ділі пусто”, “Пнеться до посади, а в голові розсада”, “Языком болтають – не кайлом махають” свідчать про іронічне ставлення народу до базік та кар’єристів.

У цілій низці прислів’їв розглядаються питання дружби, кохання, родини, моральних якостей людини, виховання дітей: “Заміж вийти – не дощову годину пересидіти”, “Чего в другом не любишь, того и сам не делай”, “Треба вчити дитину, доки вона поперек лавки лежить” та ін.

Прислів’я виступають, по-перше, як скарбниця морального досвіду, духовної культури народу, по-друге, як засіб формування думки, індивідуальної та суспільної свідомості, по-третє, як один із засобів впливу на психіку людей (оскільки виражають морально-етичні поняття або оцінку явищ дійсності). Приказка – це загальносприйнятий образний вислів, що існує в мові для емоційних оцінок і характеризує явища за принципом аналогії: “шити-крито”, “укусит и меду не даст”.

Прислів’я та приказки прилучають людину до скарбів рідної мови, роблять мову більш яскравою, виразною. Вони вражають різноманітністю та своєрідністю будови, граничною концентрацією думки, широким використанням фонетичних, лексико-семантичних, словотвірних засобів мовної виразності. Отже, важливим завданням родини і школи є розширення та збагачення кола прислів’їв та приказок, зокрема місцевих, включених у міжособистісне спілкування, їх активне введення до різних видів і форм навчально-виховного процесу.

Висновки. Використання фольклору у навчально-виховному процесі є необхідною складовою сучасного національного виховання. При цьому слід ураховувати регіональну своєрідність народної творчості.

Фольклор – синкретичне мистецтво, що впливає перш за все на чуттєво-емоційну сферу, втілюючи суспільні цінності не в логічні схеми, а в художні образи. Як важливий елемент етнічного, він виконує пізнавально-орієнтуючу, регулюючу та захисну функції. Фольклор є естетичною системою, яка охоплює всі сторони виховання, діє на всіх етапах формування й розвитку особистості і враховує особливості цих етапів.

Специфіку фольклору Криму, що знаходить своє відбиття в його педагогічному змісті та виховних можливостях, перш за все становлять тісна взаємодія мовних культур народів Криму, функціонування майже всіх досі активних жанрів і жанрових різновидів народнопоетичної творчості.

На основі аналізу педагогічного змісту регіональної усної народної творчості визначаються цінні риси особистості, основні умови та засоби виховання.

У вихованні засобами фольклору кожний жанр посідає певне місце й виконує певні функції.

1. Возгрин В.Е. Исторические судьбы крымских татар. – М., 1992. – 448 с.

2. Грушевський М. Історія української літератури: В 6 т., 9 кн. – К., 1993., Т. 1. – 392 с.

3. Мудрий оповідач / (Упорядн. І.П. Березовський) – К., 1969. – 268 с.

4. Сказки и легенды татар Крыма: фольклорный сборник. – М., 1992. – 352 с.

5. Стельмахович М.Г. Українське національне виховання // Початкова школа. – 1993. – №8. – С. 6.

**Вікторія Полюга, аспірант кафедри культурології та українознавства
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНІ ІДЕЇ У СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СТУСА

Стаття присвячується розгляду концепції людського буття українським поетом-мислителем Василем Стусом у контексті екзистенціальної філософії. Акцентується увага на тих категоріях філософування Василя Стуса, що розкривають зміст людського існування. Розглядаються проблеми стоїчного песимізму, свободи, внутрішнього світу людини, дійсного та недійсного буття, абсурду, віри.

Постановка проблеми. Філософська спадщина Василя Стуса (1938 – 1985) і досі залишається не до кінця осмисленою. Проте відомі його твори, залишили глибокий потенціал для філософських роздумів над проблемами людського буття. Такими проблемами є існування людини відповідно до своєї сутності, проблема стоїчного песимізму, свободи, життя у світі абсурду, єднання з Богом. Осмислення таких філософських проблем є важливим для розвитку духовного аспекту в людині та в осмисленні існування людини, як особистості, в якій все ще присутня вірність самій собі, своїм принципам, ідеям.

Метою статті є виявлення тієї форми екзистенціального мислення Василя Стуса, в якій відображено його розмірковування про зміст людського буття, крізь призму вчень зарубіжної філософії екзистенціалізму, зокрема, здійснюється спроба співвіднесеності з екзистенціальними вченнями. Така проблематика є важливим аспектом для розвитку духовності, формування високого інтелектуального рівня української молоді та її взаємовідношеннях із соціумом.

Спадщину Василя Стуса досліджували такі науковці, як Іван Дзюба, який наголошує на спорідненості з екзистенціальною філософією поезій В. Стуса [13], Юрій Шевельов (Шерех) розкриває “героїчну біографію” В. Стуса, аналізує особливості “поетового “Я”, характеризує буттєвий простір В. Стуса, Елеонора Соловей наголошує на зверненні до традицій автентичного буття мислителя [10], Микола Жулинський осмислює рефлексію слова і життєвої долі В. Стуса [3].

Викладення проблематики. У визначенні найважливіших умов забезпечення існування, функціонування і розвитку людини важливу роль відіграє філософія. Найбільш актуальні проблеми філософії, які визначали її дух, знаходили своє вираження в мистецтві, літературі (на зразках якої ми зробимо спробу осмислення окресленої проблематики) і вже з самого початку свого виникнення філософія зафіксувала коло питань, які ставили і намагалися вирішити мислителі, виходячи з реалій життя.

Тому доцільним є осмислення філософської спадщини поета-мислителя ХХ століття Василя Стуса, оскільки, провідною темою його філософувань є тема людини, – існування людини відповідно до її сутності, вміння стоїчно зносити випробування життя та знаходити всюди місце для душі, проблема вибору, свободи та єднання з Богом. Основними категоріями філософування Василя Стуса є ті, за допомогою яких філософ осмислює проблему існування людини у світі – інших людей, предметів і явищ, у стосунках з самим собою – на рівні свідомості та самосвідомості, у трансценденції.

У таких сферах, де не тільки відносно незначну питому вагу мають раціональні і наукові способи постановки і розв’язання питань, панують спалахи емоцій, прояви незламної волі, з глибин підсвідомості виникають дивовижні образи. Відповідно, ХХ століття було позначене антропологічним поворотом у сфері філософської рефлексії. Саме тут і з’явилося, зокрема, не у зародковому, а у розгорнутому вигляді, екзистенційне бачення

світу людини, що мало всеосяжні наслідки для усього процесу розвитку теоретичної і практичної філософії. Однією з провідних течій, що обґрунтовувала ідею абсолютної унікальності людського буття, зосередившись навколо проблеми людини та її місця в світі, проблеми духовної витримки людини, є екзистенціальна філософія. Сама назва цієї філософії розкриває її таїнство. Вона походить від латинського слова *ex(s)isto* – існує, яким визначається людське існування [2, 755]. Екзистенціалізм претендує на пояснення світу, яке було б співвіднесено тільки з людиною, а, переодовсім, це стосується усвідомлення принципової закинутості людини у світ, в якому вона повинна жити, а відтак, постійно здійснюючи спроби переступити через обмеженість обставин і через власну однозначну заданість. Тобто, щоб людина постала як неповторна індивідуальність, особистість, мікрокосм вона повинна постійно переходити через границі свого наявного буття, виходити за межі самої себе, трансцендентувати. Через це людське існування характеризується постійним прагненням знайти самого себе, самореалізуватися, яке, враховуючи жорсткі рамки людського ества, не може бути інакшим, як екзистенційно неоднозначним. Така неоднозначність проявляється у світосприйманні В. Стуса – трагічний настрій, етична непоступливість, що є дещо спорідненим з постулатами екзистенціальної філософії. У наш час екзистенціалізм є найбільш впливовим напрямом гуманістичної думки, поширеним у всьому світі. Такий вплив знаходиться відгомін і у зацікавленнях В. Стуса, який захоплювався вченнями Х. Ортега-і-Гассета, М. Гайдеггера, Ж.-П. Сартра, А. Камю, а тому, екзистенціалізм становить частину мисленнєвої основи В. Стуса і знаходить своє вираження в поезіях, роздумах, які ми спробуємо оглядово зіставити із вченнями провідних філософів-екзистенціалістів [15, 22].

Філософування В. Стуса є виявом екзистенційного осягнення світу, знаходження свого місця в ньому і трактується як споглядання із можливістю віднайдення самого себе, осмислення свого внутрішнього світу:

Сто дзеркал спрямовано на мене –
в самоту мою і німоту

Справді – тут? Ти справді – тут? Напевне,
ти – таки не тут. Таки не тут [15, 123].

Простежується той же напрям щодо к'єркегорівської інтерпретації внутрішнього світу людини як справжнього буття. Серен К'єркегор (1815 – 1855) дослідив такі сторони екзистенції, як страх, відчай, віра, обов'язок, трансценденція, вибір. Щодо внутрішнього світу, то С. К'єркегор трак-

тує його так: “внутрішнє, душевне життя індивідуума належить йому одному, і ніяка історія, зокрема, ніяка всесвітня історія взагалі не повинна торкатися цієї області, визначену для радості чи горя його вічну і невід'ємну власність” [5, 249]. Відзначаючи вплив історичності на людину, як такий аргумент, що нівелює справжнє буття людини, аналогічно, В. Стус у статті “Зникне розцвітання особистості” (1972), що наповнена глибоким змістом періоду його захоплення екзистенціалістською естетикою, пише “всі вимушування історії пощежають. Всі нашарування сповзають, оголюючи звичне, якому повернено красоту ваги й первісності” [12, 46]. Як бачимо, історичність нівелюючи людину, спричиняє до визначення і розрізнення певних екзистенціалів у людині, що визначають її істинну сутність.

Серен К'єркегор розрізняє релігійну, етичну та естетичну екзистенції: “...найголовнішою і найсуттєвішою відмінністю етика від естетика є яснє самоусвідомлення першого..., життя другого є якимось безґрунтовним витанням в просторі. Етик пізнав свою власну сутність, пізнав самого себе, освітив свою свідомість всю свою конкретність..., він знає себе. Вислів “пізнай себе самого” повторювалось і повторюється без кінця... Пізнання себе самого, однак, є метою лише в тому випадку, якщо воно є висхідним пунктом... Тому я зумисне вживаю вислів “вибирати самого себе” замість “пізнати себе самого” [5, 337 – 338]. Тобто, найнижчий щабель людського існування, за цим цитуванням, становить естетична екзистенція, де людина опиняється у полоні безпосередньо-чуттєвих потягів і майже позбавляє себе свободи вибору.

Визначення “загрози розконтактування духовних конституцій”, як недійсного буття людини, та піклування про задоволення лише матеріальних благ “тих, що витворює саме життя... Це є свідченням деградації людського існування” відповідає тим моральним приписам, що їх Серен К'єркегор окреслює буттям людини естетичного світогляду [12, 44]. У концепції філософування В. Стуса нами виявлено проблему існування людини у світі, як недійсного буття і співвіднесено із вченням С. К'єркегора на прикладі к'єркегорівських естетиків, та проводиться паралель щодо інтерпретації внутрішнього світу людини, що не підлягає впливу історичності, як справжнього людського буття.

Спостерігається відчуження людини від суспільства, бо екзистенціалізм обмежується описом власне духовних форм людського буття. Тому і шлях до подолання відчуження, складнощів життя, вбачається як втеча у світ екзистенції, у світ

істинного існування особистості. Звідси – глибокий песимізм, що є іманентний для Василя Стуса. Трагічний стоїцизм, самотність, відчуження від соціальної спільноти, “самовтеча” у свій власний світ, у світ екзистенції пронизує весь життєвий шлях і творчість мислителя. Тому конфлікти внутрішні постають, як незгода із самим собою, що є одним з виявів незгоди зі світом, у який людина “закинута” вже фактом свого буття: “Утекти б од себе геть світ за очі...” [14, 72]. Тут спостерігається певний напрямок мислення Мартіна Гайдеггера (1889 – 1976), що виражає поняття стоїчного песимізму – як поклику, незважаючи на загибель особистості зберігати стійкість “героїзм” [1, 33]. Ідея трагічного стоїцизму пов’язана з темою “закинутості” людини у світ (буття-у-світі), що є виходом до глибинних підвалин свого існування, тобто до буття, взятого у його справжньому, дійсному значенні. Отже, дійсне людське існування досягається людиною, що усвідомила свою закинутість у світ через відчуття глибокого песимізму – трагічного стоїцизму.

Певний аспект спорідненості вчень М. Гайдеггера та В. Стуса простежується у трактуванні поняття “часовості”. Так, В.Стус осмислює час як нелінійний, як такий, що є переживаний людиною і не повинен впливати на дійсне існування людини: “Час ніби зупинився. Власне, струмування часу, хай там яке не бурхливе, поета майже не цікавить. Йому хочеться йти до джерел, до глибу, до суги” [12, 46]. Відповідно, М. Гайдеггера осмислює сутність поняття “часовості” в поєднанні одночасно минулого, теперішнього і майбутнього, що стає можливим в результаті перетворення останніх в “екстази” – які мисляться як моменти суб’єктивних переживань людини [17, 366]. Сутність “часовості”, як пише М. Гайдеггера, полягає у виявленні єдності “екстазів”. Тобто, в часі, який переживається людиною, також спостерігається факт зміщення в одночасність, минулого, теперішнього і майбутнього. Допоки людина живе, для неї минуле, теперішнє і майбутнє зливаються в самому факті її теперішнього існування [17, 366 – 369].

Правда, подібні погляди поділяють далеко не всі прибічники екзистенціалізму. Так, Жан-Поль Сартр (1905 – 1980) сенс людського буття вбачає не в русі людини до смерті, а в свободі. Свобода за Ж.-П. Сартром, є універсальною характеристикою людського існування. Адже свобода, в розумінні Ж.-П. Сартра, – це неантизація фактичності, свобода залишається вічною долею свідомості. Свобода від повсякденності, вірний вибір себе перед лицем смерті, рішучість дій –

це і є справжність буття. Свобода не тільки властива людині, а й складає її основу. Людина і є свобода, вона розуміється, як дещо таке, що не піддається вираженню у поняттях, тобто переживання індивіда, його внутрішній стан, настрої. Проблема свободи є однією з провідних тем у контексті розуміння буття людини В. Стуса. Стусівське відчуття свободи постає в існуванні людини, що нічим не обмежена, не стримана і в ніякі рамки не поставлена, тобто, свободна “... особистості вивільненої від старих канонів” [16, 10].

Як вільна істота людина вільна вибирати себе і нести відповідальність за свій вибір. Вибір виявляється тотожним буттю і здійснюється з першим проявом свідомості. Такий роковий свідомий вибір В. Стуса, що стимулювався, насамперед, збереженням вірності самому собі відбувся 4-го вересня 1965 р. у кінотеатрі “Україна” на перегляді фільму “Тіні забутих предків” С. Параджанова, де була підтримана В. Стусом виголошена промова проти арештів української інтелігенції. Як зазначає М. Коцюбинська “це був вчинок екзистенціальний, з якого чи не в кожного, хто спромігся на нього, почався шлях самовизначення, шлях ламання долі і моральних випробувань. В. Стус виголосив, щось відчайдушне на підтримку закликів до протесту – “Хто проти тиранії, встаньте!” [7, 130 – 131]. Вчинок мислителя спричинив фатальні наслідки в його житті, оскільки, власне існування осмислювалося, як частина цілого народу. Так, і в праці “Екзистенціалізм то гуманізм” Ж.-П. Сартра зазначає, що “ми можемо говорити про всезагальність людини, яка, однак, не є даною заздалегідь, але постійно витворюється. Вибираючи себе, я витворюю всезагальне. Я витворюю його, розуміючи проект будь-якої іншої людини, хоч би до якої епохи вона не належала” [8, 337]. Отже, відповідність філософських вчень Ж.-П.Сартра і В.Стуса виявляється у трактуванні свободи як такої, що складає основу вільного існування людини, як дійсного людського буття.

Буття людини у творчій спадщині В. Стуса – це та реальність, що спонукає жити в протистоянні за власний індивідуалізм. Це така особливість людини, яка полягає у вмінні жити в умовах забороненого, чужого їй світу за принципом абсурду. Усвідомлення абсурдності існування перетворює свідомість на страждення свідомість, і спричиняє до сподівань, надій. Ця проблематика є провідною у філософуваннях Альбера Камю (1913 – 1960). У своєму недописаному романі “Перша людина” він зазначає: “він (*персонаж – прим. В.П*) як самотня і завжди мерехтлива хвиля, якій роковано назавжди розбитися від єдиного удару, як чиста жага до життя, перед неминучою

цілковитою смертю, – відчував... зберігаючи лише єдину сліпу надію” [4, 345]. Тут відбувається зміщення акценту на емоції такі як страх, доля, тривога, надія. А.Камю ототожнює саму сутність людини з “абсурдом нещасної свідомості” і той, хто зрозумів, що “цей світ не має значення, одержує свободу” [11, 154]. А свободу можна одержати лише тоді, коли повстанеш проти вселенського абсурду, бунтуючи проти нього. Бунт і свобода, на думку Камю, поняття нероздільні. Так і у В. Стуса: в його поезіях часто присутня смерть, страждання, боротьба за свободу, надія “Як добре те, що смерті не боюся ... як в смерті обернуся до життя”, “Хто єси? Живий чи – мрець? Чи, може, і живий і мрець?”, “Хай життя – одне стернисте поле, але перейти не помину” [15; 206, 123, 56]. Сприйняття В.Стусом абсурдного світу як такого, де людська духовність виявляється підвладною, керованою з боку соціуму, призводить до боротьби, бунту як повстання проти долі: все б’юся об тверді камінні мури ... Сказитись легше, аніж бути собою, бо ж ні зубила, ані молотка [15, 57].

Відповідно, свобода як найвища моральна цінність, у А.Камю, мислиться не в соціально-політичному розумінні, а як притаманна природі людини потреба самовираження особистості; бунт – це не революційне перетворення суспільства, а повстання проти долі, моральний бунт проти Його Величності Абсурду [11, 155]. Відповідно, спорідненість філософських вчень А.Камю та В. Стуса проявляється в усвідомленні абсурдності існування, та в бунтуванні проти долі, оскільки тільки так людина усвідомлює свою свободу, свою сутність.

Отже, специфіка екзистенціального світосприйняття полягає в тому, що основна увага в ньому приділяється безпосереднім виявам людського існування. Кожен з філософів-екзистенціалістів розробляв, немовби свою царину людського існування: сферу свободи, абсурдності існування, закинутість у світ. Власне філософія Габріеля Марселя (1889 – 1973) – теоцентрична, любов до людей виростає з любові до Бога, існування Бога не вимагає доказів. Проповідь віри, терпіння, любові і благодаті дозволяють людині уникнути абсурдного існування. У центрі філософування Г. Марселя стоїть проблема буття, що виявляється через індивідуальний досвід існування окремої людини. За Марселем, бути вільним означає розпоряджатися собою, віддавати себе Богу, забуваючи про себе, і тим самим служити світові з встановленим у ньому порядком. Так, життєва біографія В. Стуса окреслена прагненням до свободи, стражданнями, які він приймає стоїчно, про-

те вже в час першого арешту (1972 р.) він дає свій образ віри, як слушно зазначає Є. Сверстюк “образ живої віри – живої єдності з Богом творіння як частки української тверді” [9, 216].

Господи, гніву пречистого
благаю – не май за зле.

Де не стоятиму – вистою [15, 135].

Тобто Бог і Україна в його душевних переживаннях створюють двоєдине ціле. В. Стус розуміє, що нічого змінити не можна “вірою тугу розвіую”, бо доля людини дана Богом. Цю настанову він щоразу намагається нагадати собі і іншим людям, як вічну істину, яку так тяжко прийняти:

Блажен, хто тратити уміє,
коли заходить час утрат...
а все ж буття твоє – у леті,
і в ньому порятунок твій [15, 134].

У цих рядках яскраво простежується тотжність поглядів В. Стуса і Г. Марселя, зокрема, у тому, що людське буття виявляється через існування окремої людини, яка віддає себе Богу. Тут панують екзистенціали такі, як вірність, любов, віра, які заперечують причинний зв’язок, а основне місце належить відносинам між людиною і Богом.

Висновки. Отже, зробимо певні висновки про те, що в екзистенціальних вимірах Василя Стуса спостерігається певна спорідненість із вченнями зарубіжної філософії екзистенціалізму. Зокрема, нами виявлено певні аналогії в проблемах існування людини у світі, як недійсного буття; в інтерпретації внутрішнього світу людини, що не підлягає впливу історичності, як справжнього буття; проблема трагічного стоїцизму, що є виходом до глибинних підвалин буття людини; трактування свободи, яке складає основу вільного існування людини, як дійсного буття; усвідомлення абсурдності світу та бунту проти нього, що спонукає людину до усвідомлення своєї сутності; виявлення людського буття, через існування людини, що віддає себе Богу.

Усе це вказує на те, що спроба осмислення екзистенціальних ідей В. Стуса в контексті зарубіжної екзистенціальної філософії є важливим чинником для формування особистісного, інтелектуального аспекту в української молоді, розвитку духовності для гуманних взаємовідношень із соціумом, а тому в перспективі подальших досліджень літературно-філософської спадщини В. Стуса доцільним є осмислення таких категорій філософування, як проблема щастя, болю, любові, долі, що розкривають екзистенціали людини “дійсного” буття.

1. Габитова Р.М. Человек и общество в не-

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНІ ІДЕЇ У СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СТУСА

- мецком екзистенціалізму. – М.: Наука, 1972. – 221 с.
2. Экзистенциализм // *Философский энциклопедический словарь* / Редкол.: С.С.Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичёв и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989 – С. 755.
3. Жулинський М. Слово і доля. – К.: Видавництво “А.С.К.”, 2006. – С. 606 – 639.
4. Камю А. Щаслива смерть: Роман; Перша людина: Роман / З фр. пер. Г.Філіпчук та О.Жупанський. – К.: Юніверс, 2005. – 416 с.
5. Киркегор С. Наслаждение и долг / Перевод с датского П.П.Ганзена. – 3-е издание. – К.: Air Land, 1994. – 504 с.
6. Марсель Г. Homo viator. / Пер. укр. В.Й.Шовкуна. – К.: Видавничий дім “КМ Akademia”, Університетське видавництво “Пульсари”, 1999. – 320 с.
7. Не відлюби свою тривогу ранню... Василь Стус – поет і людина: Спогади, статті, листи, поезії / Упоряд. Орач О.Ю. – К.: Укр. письменник, 1993. – 400 с.
8. Сартр Ж-П. Экзистенциализм - то гуманизм // *Сумерки богов*. – М., 1990. – С. 337.
9. Сверстюк Є. Блудні сини України. – К.: Т-во “Знання” України; Сер.6. вип. 3 – 4, 1993. – 256 с.
10. Соловей Е. Українська філософська лірика. – К., 1999. – С. 253 – 291.
11. Скотний В.Г. Філософія: історичний і систематичний курс. – К.: Знання України, 2005. – 576 с.
12. Стус В. Зникоме розцвітання особистості // *Український вісник*. – 1987. – №7. – С. 43 – 49.
13. Стус В. Під тягарем хреста / Упор. О.Ю.Орач; Вступ. слово І.М. Дзюби. – Львів: Каменярь, 1991. – 159 с.
14. Стус В. Твори в 4 томах 6 кн. Т.1 кн.1 – Львів: Просвіта, 1994 – 420 с.
15. Стус В. Палімпсест: Вибране. – К.: Факт, 2003. – 432 с.
16. Стус В. Феномен доби (сходження на Голгофу слави). – К.: Товариство “Знання” України, Видавничо-поліграфічний центр “Знання”; 1993. – 96 с.
17. Хайдеггер М. Бытие и время / Пер. с нем. В.В. Библина. – Харьков: “Фолио”, 2003. – 503, [9] с. – (Philosophy).

V
 ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° °



В КОЖНІЙ ФРАЗІ – ДУМКА

Заповіді доброти Папи Івана XXIII слово до молоді

- Бути добрим** – це забути про себе самого, щоб думати за інших.
- Бути добрим** – це пробачити, пам’ятаючи, що слабкість людська є сильніша від злості.
- Бути добрим** – це мати милосердя для слабкості інших людей і пам’ятати, що ми не є кращими від інших, навіть в їхній ситуації ми були б, може, ще гірші.
- Бути добрим** – це закрити очі на прояви невдячності.
- Бути добрим** – це давати навіть тоді, коли нічого не отримуємо, посміхаючись до тих, які нас не розуміють, навіть недооцінюючи нашої доброти.
- Бути добрим** – це вчинити зі свого життя дар для інших, навіть лучити з працею кожного дня клопоти ближніх.
- Бути добрим** – це приглушити біль власного серця і посміхатись завжди.
- Бути добрим** – це погодитись на те, що ми більше будемо давати, тим більше від нас будуть очікувати.
- Бути добрим** – згодитись на те, що не затримуємо нічого для себе, за винятком радості, яка впливає з чистого сумління.
- Бути добрим** – це визнати у великій простоті, що правдиво добрим є тільки БОГ.

V
 ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° ° ± ° °



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
ДЕРЖАВНИЙ ІНСТИТУТ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ
03035, м. Київ, вулиця Урицького, 45, тел.: (8-044) 494-06-73, факс: (8-044) 494-06-72,
E-mail: office@iipl.ukrpatent.org, URL: www.iipl.ukrpatent.org



Д р у г а в и щ а о с в і т а

ДЕРЖАВНИЙ ІНСТИТУТ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ
оголошує набір слухачів на 2008/2009 н/р за спеціальностями:
7(8).000002 "Інтелектуальна власність",
8.000012 "Консолідована інформація" та
8.000014 "Управління інноваційною діяльністю"

1. Інститут працює на ринку освітніх послуг з 1996 року.
2. Інститут функціонує у складі Навчально-науково-виробничого комплексу "Академія інтелектуальної власності" та Навчально-науково-виробничого комплексу "Академія інтелектуального бізнесу", створених Міністерством освіти і науки України.
3. Форма, термін та вартість навчання:

Форма підготовки	Спеціаліст		Магістр		Режим навчання
	Термін	Вартість	Термін	Вартість	
Спеціальність: 7(8).000002 “Інтелектуальна власність” Кваліфікація (2419.2) “Професіонал з інтелектуальної власності”, (спеціаліст) Кваліфікація (1238) “Керівник установи (структурного підрозділу) з інтелектуальної власності” (магістр)					
Денна	Один рік (два семестри)	6000 грн. за семестр	один рік (два семестри)	6500 грн. за семестр	28 навчальних тижнів в режимі три дні на тиждень по вісім годин на день
Очно-заочна	Два роки (6 сесій)	2000 грн. за сесію	два роки (6 сесій)	2170 грн. за сесію	16 навчальних тижнів в режимі по шість днів на тиждень по вісім годин на день
Заочна	Два роки (чотири сесії)	2750 грн. за сесію	-	-	12 навчальних тижнів в режимі п’ять днів на тиждень по вісім годин на день
Спеціальність: 8.000012 “Консолідована інформація” Кваліфікація (2433.2) “Аналітик консолідованої інформації” (магістр)					
Денна	-	-	Один рік (два семестри)	6000 грн. за семестр	28 навчальних тижнів в режимі по три дні на тиждень по вісім годин на день
Заочна	-	-	Два роки 4 сесії	2750 грн. за сесію	Чотири сесії: 12 навчальних тижнів по п’ять днів на тиждень, вісім годин на день
Спеціальність: 8.000014 “Управління інноваційною діяльністю” Кваліфікація “Магістр з управління інноваційною діяльністю” (магістр)					
Денна	-	-	1,5 року Три семестри	5500 грн. за семестр	42 навчальних тижні по три дні на тиждень, вісім годин на день
Заочна	-	-	Два роки П’ять сесій	2600 грн. за сесію	15 навчальних тижнів є режимі п’ять днів на тиждень по вісім годин на день

4. До навчального процесу залучені провідні фахівці-практики державних систем правової охорони інтелектуальної власності, науково-технічної інформації та інноваційної діяльності, ВР України, Кабінету Міністрів України, НАН України, патентні повірені. Серед викладачів інституту 10-докторів наук, 12-кандидатів наук, 7-професорів, 14-доцентів.

5. **Умови прийому:** - наявність диплому бакалавра, спеціаліста або магістра за будь-якою спеціальністю, копія паспорту, ідентифікаційного коду, три фотокартки. Зарахування до інституту проводиться за результатами співбесіди. Державний диплом.

Адреса: МСП-03680, Київ-35, еул. Урицького, 45, кімн. 817, 824 (8 поверх)

Тел./факс. 494-06-72, 494-06-76, внутр. тел. 76-72, 76-76.

E-mail: office@iipl.ukrpatent.org, URL: www.iipl.ukrpatent.org



Друга вища освіта в інноваційній сфері

В останні десятиріччя в розвинутих країнах відбувається стрімкий перехід від звичайної економіки, в якій прибуток отримують за рахунок матеріальних активів (майна, грошей та робочої сили), до знаннєвої економіки, де додатковий прибуток отримують за рахунок знання (нематеріальних активів). Так, 500 найбільших компаній США сьогодні понад 80% прибутку отримують за рахунок нематеріальних активів.

В основі нематеріальних активів лежить інтелектуальний капітал створений розумом та творчою працею особи, складовими якого є знання, інформація та інтелектуальна власність.

В умовах ринкової економіки, для якої характерне жорстка конкуренція, перемагає той, хто володіє цим капіталом, а також вміє управляти його складовими.

Необхідною умовою для здійснення проголошеного Україною інноваційного розвитку економіки, є підготовка кадрів, які були б здатними створювати на підприємстві чи в установі необхідні умови для їх успішного функціонування.

Таких фахівців готує **Державний інститут інтелектуальної власності – єдиний в Україні спеціалізований вищий навчальний заклад у цій сфері** діяльності. Інститут працює на ринку освітніх послуг з 1996 року. З 1999 року проводить підготовку фахівців зі спеціальності 7(8).000002 “Інтелектуальна власність”.

Починаючи з 2008 року здійснює набір на нові спеціальності:

- 8.000012 - Консолідована інформація;
- 8.000014 - Управління інформаційною діяльністю.

Підготовка фахівців по всіх трьох напрямках здійснюється у їх внутрішньому взаємозв’язку за наявності єдиного предмету діяльності (знань) з різними об’єктами діяльності: створення, захист, впровадження.

На навчання приймаються особи, які вже мають диплом бакалавра, спеціаліста або магістра, а також студенти старших курсів за будь-яких спеціальностей.

Підготовка фахівців здійснюється за 1 – 2 роки в залежності від спеціальності і форми навчання. Випускники інституту (спеціалісти і магістри) отримують державний диплом про вищу освіту.

Спеціальність 8.000012 “Консолідована інформація”

призначена для підготовки інформаційних аналітиків.

Інформаційний аналітик – це фахівець – розробник і реалізатор завдань ХХІ століття, нових проектів розвитку суспільства.

Інформаційний аналітик – це фахівець, здатний до генерації, використання та розповсюдження нових знань, що є основою прогресу.

Інформаційний аналітик – це професіонал, який забезпечує якісно-змістовне перетворення інформації в знання – основу конкурентних переваг.

Інформаційний аналітик – це нова професія в умовах інформаційно-знаннєвого функціонування соціально-економічних систем. Творчість (креатив) – основна риса цієї професії.

Інформаційний аналітик є професіонал надгалузевого та універсального характеру; уміння, навички та здатності його придатні для використання в будь-якій сфері діяльності.

Інформаційний аналітик – це особистість, мозковий центр, очі і вуха керівника будь-якої організаційної структури.

Інформаційний аналітик **уміє:**

- вибрати та обґрунтувати методологічну базу проведення системного аналізу щодо потреб замовлення;
- збирати, обробляти та створювати предметні бази даних;
- проводити аналітико-синтетичну обробку інформації щодо мети діяльності;
- проводити інформаційно-аналітичне моделювання процесів щодо замовлення;
- розробляти та науково обґрунтовувати проекти рішень;
- готувати огляди, узагальнення, звіти тощо;
- проектувати та оцінювати результати бізнес-процесів, програм та проектів за явними та неявними стандартами (еталонами порівняння);
- створювати нові знання.



Спеціальність 8.000014 “Управління інноваційною діяльністю”

інститут готує магістрів, які маючи право обіймати первинні посади в апараті управління підприємств, установ та організацій, в консультативних центрах, консалтингових організаціях та інноваційних структурах центральних державних і регіональних органів управління, інноваційних фондах та інноваційних фінансово-кредитних установах, науково-виробничо-технічних комплексах, фінансово-промислових групах та технопарках, є **компетентними у наступних питаннях професійної діяльності**, які полягають у:

- визначенні перспективних цілей і завдань інноваційного розвитку галузі, підприємства, установи та організації і їх підрозділів;
- здатності виявляти нові можливості для розробки та впровадження у виробництво нових видів продукції (послуг) і нових видів економічної діяльності (бізнесу) та забезпечувати їх реалізацію в умовах невизначеності;
- проектуванні та реалізації нових бізнес-моделей підприємницької діяльності, адекватних технологічним та продуктовим інноваціям підприємства, забезпечувати комерціалізацію та права власників інтелектуальних розробок;
- розробці та впровадженні механізмів просування продукції на ринок збуту;
- прийнятті стратегічних і тактичних інноваційних рішень, забезпечуючи наскрізне управління інноваційними процесами, з метою мінімізації загальних витрат, або підвищення якості інноваційної продукції (послуг) та отримання максимального прибутку;
- оцінці результативності інноваційних проектів, використовуючи нові методики розрахунку і обґрунтовуючи соціально-економічні показники;
- умінні створювати і ефективно використовувати нові знання в інноваційній діяльності.

Спеціальність 7(8).000002 “Інтелектуальна власність”

вкрай потрібна тим, хто хоче йти в ногу з часом, хто не знайшов місце на ринку праці, хто розчарувався у своїй попередній спеціальності.

Попит на спеціалістів з інтелектуальної власності швидко зростає принаймні з трьох причин, що обумовлюють підвищення конкуренції на ринках товарів і послуг. Це:

- розбудова в Україні ринкової економіки;
- проголошення державою інноваційного шляху розвитку економіки;
- вступ України до Світової організації торгівлі.

Використання об'єктів інтелектуальної власності для забезпечення конкурентного положення на ринку не має альтернативи і неможливе без фахівців, зданих ефективно створювати, використовувати й захищати права на об'єкти інтелектуальної власності. Тому уряд України прийняв низку нормативних актів щодо сприяння створенню системи підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації фахівців у сфері інтелектуальної власності, а також організації робочих місць для таких фахівців.

Так, на виконання Закону України “Про державне регулювання діяльності в сфері трансферу технологій, інноваційної діяльності та інтелектуальної власності” в центральних органах виконавчої влади, національній, галузевих академіях наук, а також у підлеглих їм організаціях створюються структурні підрозділи з інтелектуальної власності. Такі підрозділи створюються також у вищих навчальних закладах та на промислових підприємствах.

Випускники інституту користуються попитом на ринку праці.

Обирай своє майбутнє!

Адреса: МСП-03680, Київ-35, вул. Урицького, 45,
Тел./факс. 494-06-72, 494-06-76.
E-mail: office@iipl.ukrpatent.org,
URL: www.iipl.ukrpatent.org

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1.Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 6 – 10 друкованих сторінок із двома-трьома ілюстраціями (рисунок, фотографія). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2.Рукопис статті надсилається у одному примірнику (обов'язково перший), надрукованих через півтора інтервали на одній сторінці стандартного паперу, з пронумерованими сторінками.

ДО РУКОПІСУ ДОДАЮТЬСЯ:

- анотація статті на окремій сторінці у одному примірнику українською мовою (у випадку подання статті російською, польською чи іншими мовами, додається анотація на мові оригіналу статті та українською мовою);
- рисунки, фотографії з підписаними підписами;
- список літератури, оформлений у відповідності з діючим ДСТ-ом (за абеткою; у тексті в дужках позначається позиція та сторінка [3, 47]);
- відомості про автора (авторська картка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони).

3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.

4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.

5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог ВАК України (Постанова №7-06. 1 від 15 січня 2003 р.) необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ВНЗ всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, спеціалісти, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень педагогіки, ринкової економіки, інфраструктури ринку, історії, філософії, психології, формування професійних компетенцій у студентів ВНЗ, організації навчального процесу, використання інформаційних технологій у навчанні, виховання учнівської молоді та студентства у високих християнських цінностях і моральних та культурних засадах, української та романо-германської філології, тощо.

Головний редактор Мирон Вачевський
Комп'ютерний набір та верстка Іван Василюк
Технічний редактор Михайло Примаченко
Коректор Олена Невмержицька
Художнє оформлення Христина Стасик