

# **ВЧЕНІ ЗАПИСКИ**

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

**Том XXI**

Харків  
Видавництво НУА  
2015

УДК 08  
ББК 95.4(4УКР-4ХАР)3  
В90

Збірник наукових праць засновано 1995 р.

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

*Видання є фаховим з економічних, соціологічних, філософських та філологічних наук*

Постанови президії ВАК України  
від 22.12.2010 р. № 1-05/8, від 26.01.2011 р. № 1-05/01, від 30.03.2011 р. № 1-05/3

*Друкується за рішенням Ученої ради Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія».*

*Протокол № 10 від 25.05.2015*

#### **Редакційна колегія**

*Астахова В. І., д-р іст. наук (голов. редактор); Астахова К. В., д-р іст. наук; Батаєва К. В., д-р філос. наук; Безхутрий Ю. М., д-р філол. наук; Бесов Л. М., д-р іст. наук; Бистрянцев С. Б., д-р соціол. наук; Воробйов С. М., д-р екон. наук; Герасіна Л. М., д-р соціол. наук; Городяненко В. Г., д-р іст. наук; Карaban В. І., д-р філол. наук; Кім М. М., д-р екон. наук; Корабльова Н. С., д-р філос. наук; Кравченко В. В., д-р іст. наук; Култаєва М. Д., д-р філос. наук; Лозовой В. О., д-р філос. наук; Мамалуй О. О., д-р філос. наук; Матросова Л. М., д-р екон. наук; Михайлова К. Г., д-р соціол. наук; Нагорний Б. Г., д-р соціол. наук; Осіпова Н. П., д-р філос. наук; Пасинок В. Г., д-р філол. наук; Петровський В. В., д-р іст. наук; Подольська Є. А., д-р соціол. наук; Посохов С. І., д-р іст. наук; Ребрій О. В., д-р філол. наук; Робак І. Ю., д-р іст. наук; С.-О. Коллін, проф.; Самохіна В. О., д-р філол. наук; Сілласте Г. Г., д-р філос. наук; Соколев В. М., д-р екон. наук; Сокурянська Л. Г., д-р соціол. наук; Степанченко І. І., д-р філол. наук; Сухіна В. Ф., д-р філос. наук; Тарасова О. В., д-р філол. наук; Тимошенкова Т. М., канд. філол. наук; Шевченко І. С., д-р філол. наук; Яременко О. Л., д-р екон. наук.*

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.

Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»

Тел. 714-92-62; 714-20-07

**ISSN 1993-5560**

© Народна українська академія, 2015

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Очередной XXI том ежегодного сборника научных трудов Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» традиционно включает в себя три основных раздела и несколько дополнительных рубрик, освещающих отдельные направления научной деятельности коллектива.

В нынешнем издании в отличие от предыдущих двадцати томов сделана попытка несколько переформатировать сборник и представить все публикации в полном соответствии с требованиями наукометрической базы Scopus. Это потребовало несколько изменить не только содержательную сторону публикуемых в сборнике материалов, не только их оформление, но даже и автуру, выделив значительный объем страниц зарубежным авторам, работающим в русле нашей проблематики.

Особенности нынешнего тома заключаются еще и в том, что большинство представленных в нем статей подготовлены на стыке научных направлений: социологии и истории, экономики, права и психологии, филологии и педагогики и т. п. Это связано с тем, что в Академии завершается многолетний социальный эксперимент по становлению оригинального модуля непрерывного образования, в котором, естественно, были задействованы все кафедры и научные подразделения НУА. Необходимость всестороннего глубокого анализа и обобщения результатов этой работы потребовала использования всех имеющихся наработок, результатов исследований,

проводимых все эти годы всеми кафедрами и научными лабораториями вуза.

Эксперимент, начавшийся в 1997 г. согласно приказу МОН Украины, завершается в 2017 г. Но еще несколько раньше, в мае 2016 года, НУА отметит свой 25-летний юбилей. И это тоже не могло не наложить свой отпечаток на содержание материалов, представленных в данном томе. И хотя следующий XXII том будет целиком посвящен этой знаменательной дате в жизни Академии, в работах данного издания отчетливо проявляется стремление к анализу и оценке ее деятельности за прошедшие четверть века.

Как обычно, наибольшее количество работ размещено в первом разделе ежегодника, посвященном актуальным проблемам развития современного образования. Это связано с тем, что главной комплексной темой НИР Академии остается «Формирование интеллектуального потенциала общества в условиях современных социальных трансформаций» (ГР № 0111U000011), а подтемой 2014 года стала «Инновации в образовании: проблемы теоретического осмысления и практики внедрения». Естественно, что именно в этом направлении шла исследовательская работа всех научных коллективов НУА.

Основное внимание авторов этого раздела, естественно, было уделено новому Закону Украины «О высшем образовании», его восприятию в украинской высшей школе, проблеме восстановления социального доверия к высшему образованию в Украине и преодолению коррупции. Важнейшим результатом научной работы в 2014 г. стало завершение формирования современной модели выпускника инновационного учебного заведения, определение роли и задач вуза в формировании его моральных и духовных ценностей в новых исторических

условиях. И этот материал тоже получил детальное освещение в сборнике.

Эти новые исторические условия проанализированы в ряде статей как преподавателей Академии, так и отечественных и зарубежных авторов, в частности М. И. Вишневого «О качестве философского образования».

Во втором разделе «Экономические и правовые проблемы развития украинского социума» особое внимание уделяется проблемам макро- и микроэкономики, влиянию процессов глобализации на экономическое развитие Украины, а также совершенствования правовых основ функционирования и управления предприятиями в кризисных условиях.

Третий раздел – это статьи, в которых освещаются процессы развития современного общества в контексте гуманитарного знания – общие проблемы развития гуманитарного знания в сфере филологии, истории, социологии, культурологии.

Неизменный интерес читателя вызывает рубрика «Студенческая трибуна», где в этом году представлены работы, отмеченные как лучшие на международной студенческой научной конференции в НУА 2014 года. В разделе «Наука в НУА» дана презентация монографических работ, вышедших в 2014 году в издательстве НУА, а также в зарубежных издательствах. Среди них коллективная монография «Университеты в условиях современных цивилизационных изменений», 2-е издание книги «Студент XXI века», монография «Образовательное законодательство Украины» и ряд других.

Специальные разделы информируют читателей о научных конференциях и семинарах, конкурсах и турнирах, проведенных на базе Академии в 2014 году, о защите кандидатских и докторских диссертаций.

Особенностью данного выпуска ежегодника является также

необычно широкое участие в нем известных ученых из ближнего и дальнего зарубежья, ведущих специалистов по проблемам образования из ряда украинских вузов. В целом мы рассматриваем представленные в сборнике работы как результат продолжительных теоретических изысканий, длительной экспериментальной работы и глубоких размышлений, которые выносятся на суд читателя с надеждой на публичное обсуждение, обмен мнениями со специалистами, которых, как и нас, волнуют будущее образования и судьбы нашего отечества.

*Редакционная коллегия*

**Актуальні проблеми  
розвитку освіти:  
історичні, філософські,  
економічні, правові  
й соціальні аспекти**







УДК: 378(477)

*Е. В. Астахова*

## **ВЫСШАЯ ШКОЛА УКРАИНЫ В РАМКАХ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СИНДРОМА: ПРОБЛЕМА ВОССТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДОВЕРИЯ**

### **Аннотация**

В условиях глубокого социально-экономического и политического кризиса, поразившего Украину в 2013–2014 гг., произошла утрата социального доверия – ключевой составляющей функционирования гражданского общества. Разрушилось как доверие к людям (базисное, элементарное), так и к абстрактным системам (в том числе образовательным). Украинское общество попало в полосу посттравматического стрессового расстройства [ПТСР], которое чревато сложными затяжными общественными разрушениями.

Поиск путей выхода из таких потрясений предполагает опору на те общественные институты, которые в силу своих социальных функций могут содействовать восстановлению социального доверия и преодолению ПТСР.

Высшая школа как раз относится к таким общественным институтам. При определенных условиях именно университетский сектор образования способен предложить механизмы и пути возвращения социального доверия и отказа от деструктивных протестных действий.

**Ключевые слова:** высшая школа, социально-экономические и политические трансформации, влияние посттравматического синдрома, социальное доверие.

## **ВИЩА ШКОЛА УКРАЇНИ В РАМКАХ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СИНДРОМУ: ПРОБЛЕМА ВІДНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДОВІРИ**

### **Анотація**

В умовах глибокої соціально-економічної і політичної кризи, що вразила Україну в 2013–2014 рр., відбулася втрата соціальної довіри – ключової складової функціонування громадянського суспільства. Руйнується як довіра до людей (базисна, елементарна), так і до абстрактних систем (в тому числі освітніх). Українське суспільство потрапило в смугу посттравматичного стрессового розладу [ПТСР], що загрожує складними затяжними громадськими руйнуваннями. Пошук шляхів виходу з таких потрясінь припускає опору на ті

суспільні інститути, які в силу своїх соціальних функцій можуть сприяти відновленню соціальної довіри і подоланню ПТСР.

Вища школа якраз належить до таких суспільних інститутів. За певних умов саме університетський сектор освіти здатний запропонувати механізми і шляхи повернення соціальної довіри та відмови від деструктивних протестних дій.

**Ключові слова:** вища школа, соціально-економічні та політичні трансформації, вплив посттравматичного синдрому, соціальна довіра.

## UKRAINE'S SYSTEM OF HIGHER EDUCATION WITHIN THE FRAMEWORK OF THE POST-TRAUMATIC SYNDROME: THE PROBLEM OF SOCIAL TRUST RESTAURATION

### Annotation

Under the conditions of a deep socio-economic and political crisis that hit Ukraine in the 2013–2014, loss of social trust, which is the key component of a civil society's functioning, has occurred. Trust in people (elementary, basic trust), as well that in abstract systems, including education, has been destroyed. The Ukrainian society has entered the stage of post-traumatic stress disorder (PTSD) fraught with complex and lengthy social destructions.

A way out of such shocks lies in a reliance on those social institutions which, because of their social functions, are able to contribute to a restoration of social trust and overcoming the PTSD.

Higher education belongs to the above type of social institutions. Under the right combinations, it is the university sector of education that is capable of devising mechanisms and ways of returning social trust and opposing destructive protest action.

**Key words:** higher school; social, economical and political transformations; posttraumatic syndrome influence; social trust.

Высшая школа, как и система образования в целом, при всей ее проблематичности и противоречивости, продемонстрировала определенную устойчивость – в сравнении с другими общественными институтами – к политическим потрясениям, переживаемым Украиной. Однако катаклизмы такого масштаба и глубины оказали на университетское сообщество влияние, способное либо консолидировать его, либо расколоть и фрагментизировать окончательно.

Сохранение высшей школы как одного из ключевых звеньев формирования социального доверия представляется возможным в случае динамичного преодоления посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), в котором оказались и отдельные люди, и общество в целом.

Потрясения, аналогичные украинским, как правило, вызывают разную реакцию, но ПТСР считается наиболее типичной. Эта своеобразная «боль, отложенная на потом», может оказать непредсказуемое по глубине и последствиям разрушительное воздействие на общество и на систему высшего образования.

В Украине произошли травмирующие события, выходящие за рамки того опыта, которым обладает население. Естественно, что изучение произошедшего, влияние событий на различные стороны общественной жизни еще только предстоит провести. В специальной литературе, в первую очередь социологической, достаточно много публикаций, касающихся проблем социального доверия и недоверия. Но использования этих теоретических выкладок применительно к стремительно развивающимся событиям в Украине пока еще не произошло. Нужно время для структурирования самой проблемы и ее всестороннего анализа.

По целому ряду причин и у общества, и у человека оказалась практически уничтоженной система психологической защиты. Произошедшая трагедия стала реальностью (за счет действий СМИ и длительности воздействия сформировалось ощущение личной причастности), и это сразу включило механизмы разрушения социального доверия. Одномоментно, в очень короткие сроки, рухнуло доверие к государству, политической элите, силовым структурам, армии и т. д.

На таком фоне относительную устойчивость продемонстрировал институт образования, в первую очередь высшего. Складывается впечатление, хотя времени для серьезного изучения и анализа, как уже отмечалось, пока недостаточно, что именно высшая школа сможет помочь обществу выйти из травматической ситуации, пережить ее. Представляется целесообразным – на уровне первого приближения к проблеме – рассмотреть возможности и ресурсы

высшей школы как фактора восстановления социального доверия в украинском обществе.

Нельзя не учитывать, что произошло разрушение привычных стереотипов и иллюзий, развалился черно-белый мир, оказавшийся для подавляющего большинства населения только черным. В условиях «заканчивающихся смыслов» институт образования может оказаться тем реальным вектором движения, который позволит «переработать» трагедию, как-то к ней отнестись, проанализировать, понять и сделать фактом истории. Стадия анализа по силам только высшей школе и, если она с ней справится, то выход украинского общества из ПТСР возможен уже в обозримом будущем.

Институт образования, особенно высшего, в силу своих социальных функций, исследовательского потенциала, механизмов взаимодействия с другими общественными институтами и различными категориями населения обладает предельно высоким потенциалом воздействия на общественное сознание. Конечно, процессы эти отсрочены во времени и нужен целый комплекс условий для их полноценной реализации. Но, представляется, именно посредством использования «образовательных каналов» общество может получать, принимать и транслировать сигналы, направленные на отказ от деструктивных действий и протестных настроений по отношению ко всем и ко всему.

Однако при этом следует подчеркнуть, что стадию анализа нельзя затягивать. Динамика внутривнутриполитических процессов в Украине оказалась столь высокой, что академическое сообщество пока не успевает за их темпами. Научно обоснованного анализа произошедших трансформаций нет. Да и едва ли он возможен в условиях перманентного ухудшения социально-экономической и политической ситуации, военных действий на части территории страны.

Принятие в сентябре 2014 г. долгожданного Закона «О высшем образовании» могло отчасти консолидировать университетское сообщество, ибо намечен ряд крупных изменений в организацию образовательного процесса, управление высшей школой. Но социально-политическая обстановка не позволила сконцентрироваться на вопросах имплементации Закона и его скорейшей реализации,

субъекты образовательного процесса оказались вовлечены в иные дискуссионные плоскости: война, выборы, люстрация и т. д. Напряжения университетскому сообществу добавила и установка на сокращение числа высших учебных заведений.

Доведенное в начале октября 2014 г. до академических кругов письмо министра образования С. М. Квита о необходимости оптимизации сети вузов усилило недоверие профессорско-преподавательского корпуса, хорошо знающего, к каким издержкам привели предыдущие попытки сокращения численности университетов.

Ситуацию усложняет и процесс разрушения высшей школы Донбасса. Университеты региона не смогли своевременно начать учебный год, преподаватели и студенты продолжают массово перемещаться в другие университеты Украины и сопредельных стран. Если учесть, что чуть раньше практически «выпала» из системы высшая школа Крыма, то можно с определенной долей уверенности констатировать ликвидацию ранее существующих образовательно-научных связей и управленческих схем. Все это привело к быстрой и активной регионализации университетов Украины и разрыву – в определенной степени – ранее существующих академических контактов.

Высшая школа Украины в сложившихся условиях отчасти сохраняет свои позиции, хотя количественные ее параметры за 2013/14 учебный год сократились: стало меньше на 150 тыс. студентов и на 23 высших учебных заведения. Однако это по-прежнему влиятельная система, включающая в себя более 2 млн студентов, свыше 300 университетов и академий и мощный преподавательский корпус.

К сожалению, роспуск украинского парламента и подготовка к новым выборам, в силу целого комплекса причин, в очередной раз затруднили и замедлили процесс формирования гражданского общества в Украине: ранее существующие политически партии и блоки либо самораспустились и утратили влияние, либо переформатировались и набрать вес в условиях скоростной парламентской гонки не успевали. Как результат – новый парламента едва ли сможет рассчитывать на восстановление доверия населения. Особенно в долгосрочной перспективе.

Нельзя не учитывать, что университетам предстоит «нараба-

тывать» на восстановление социального доверия не только в условиях внутреннего кризиса. В современном украинском образовании обозначились кризисные явления, носящие ярко выраженный идеологический характер. Отчасти эти явления представляют собой отражение общемировых постмодернистских тенденций в образовании, заметно проявляющихся в Западной Европе и США, отчасти же они обусловлены отечественной спецификой.

Справедливости ради следует сказать, что кризис в системе отечественного образования (в первую очередь высшего) перестал быть сколько-нибудь новым явлением. Он просто перетек в другую фазу. И если ранее главное содержание кризиса заключалось в элементарном выживании университетов и их коллективов, то теперь кризис приобрел идеологические черты. Это кризис идеологии, а точнее – ее отсутствия. Пройдя через длительный период выживания и политических катаклизмов, университеты Украины приобрели некоторые особенности функционирования, которые не только не содержат никакой образовательной идеологии, но и зачастую прямо противоречат ее применению. А это отчасти реально подрывает их возможности в контексте рассматриваемой проблемы.

Упрекать в этом сами вузы едва ли целесообразно. Если бы университеты не проводили политику, направленную на выживание, то, скорее всего, проблемы высшего образования и его роли в восстановлении социального доверия обсуждать сейчас бы уже не приходилось. Ибо исчез бы сам предмет разговора. Но теперь возникла ситуация, в которой необходимо принятие решений. Причем не только на уровне самих университетов.

Главная проблема, представляется, в том, что отечественным университетам необходимо зарабатывать на восстановление социального доверия двух типов: доверие людям (базисное, элементарное) и доверие абстрактным системам (в т. ч. образовательным). Ибо оба эти типа доверия выполняют функции создания локалов стабильности с чувством безопасности.

И все это в условиях ярко проступившей в украинском обществе институциональной несовместимости поколений. Социокультурный разрыв между поколениями (современные студенты выросли в обще-

стве хаотических изменений; для них это совершенно естественное состояние. Преподаватели же находятся в состоянии постоянного стресса, т. к. они формировались личностно и профессионально в стабильный период и тяготеют к его привычности) наложился на межрегиональный. В Украине раскол произошел не только «по Днепру», но и внутри крупных регионов и городов. Иными словами, восстановление социального доверия в обществе, переживающем затянувшийся посттравматический синдром, должно происходить и на системном, и на личностном уровне. Образованию предстоит выработать и опереться на некую концептуально оформленную систему взглядов и идей, затрагивающих грядущие общественные и производственные отношения, иначе говоря, на идеологию. В самом упрощенном виде идеология образования должна определять, что в будущем видеть желательно, а что, напротив, неприемлемо; выделить главные ценности и расставить приоритеты. Это необходимо хотя бы потому, что высшее образование занимается не столько проблемами настоящего, сколько обеспечением будущего, порой достаточно отдаленного. И если общество не будет доверять институту образования, то он в полной мере реализовать свое предназначение попросту не сможет.

Сегодня же вузы, призванные строить некую модель будущего, пока однозначно сосредоточены только на оказании образовательных услуг. А на рынке услуг, как известно, предложение определяется спросом, функция же рекламы (в данном случае – рекламы образовательных услуг) сводится к тому, чтобы формировать у потенциальных потребителей те потребности, которые выгодно удовлетворять производителю (в данном случае – университетам). Спрос же на те или иные услуги определяется ценностями, которые преобладают в общественном сознании.

Нельзя не учитывать, что политические и экономические изменения обуславливают сдвиги в общественном сознании, в него внедряются новые ценности, нормы и модели поведения. При этом, чем более динамичными, радикальными являются преобразования в обществе, тем сильнее изменяются ценностные ориентации личности, тем более противоречивым и менее прогнозируемым

становится процесс их формирования. Иными словами, включаться в процесс восстановления социального доверия университетскому сообществу предстоит в условиях сохраняющейся неопределенности и перманентных изменений, когда прежний опыт функционирования образовательной системы в период кризисного развития уже неприменим.

Все эти особенности предстоит учесть системе образования Украины (в первую очередь высшей школе), призванной через свои институты воссоздавать и восстанавливать социальное доверие, разрушенное на макро- и на микроуровнях внутривластными и социально-экономическими катаклизмами первых десятилетий XXI века.

Есть основания утверждать, что университетское сообщество – при определенных условиях как объективного, так и субъективного характера – может создать своеобразный синергетический эффект, способствующий формированию гражданского общества и восстановлению социального доверия.

### Список литературы

1. Андрущенко А. Н. Анализ и систематизация научных подходов к формированию типологии доверия (опыт библиографического анализа) / А. Н. Андрущенко // Социол. исслед. – 2013. – № 8. – С. 126–135.
2. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – М. : Академ. проект, 2005. – 218 с.
3. Гоч Р. М. Поняття та роль довіри в економічних відносинах українського суспільства в контексті глобальних соціальних змін / Р. М. Гоч // Проблеми розвитку соціологічної теорії : VI і VII Всеукр. наук.-практ. конф. – К. : Логос, 2010. – С. 19–22.
4. Кармадонов О. А. Социализация учащейся молодежи «Воспитательная функция института образования и социальная реальность» / О. А. Кармадонов, А. С. Степаненко // Вестник высшей школы. – 2012. – № 10. – С. 15–19.
5. Колодій А. Ф. Сутність громадянського суспільства і механізми його впливу на політику / А. Ф. Колодій // Чемпіони громадського суспільства : заключ. регіон. конф. – Львів, 2003. – С. 39–44.
6. Севастьянов Д. А. Ценности образования: инверсия смыслов / Д. А. Севастьянов // Высшее образование в России. – 2014. – № 2. – С. 42–47.



УДК 37.063”731”(477.54)

*Т. И. Бондарь, В. В. Ильченко, З. И. Шилкунова*

## **ИНТЕГРИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА НУА: ОБОБЩЕННЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

Статья представляет собой обобщенный результат деятельности комплекса непрерывного образования Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия» по созданию интегрированной трехуровневой модели выпускника ХГУ «НУА». Предложенная модель обеспечивает непрерывность и преемственность формирования целевого набора профессиональных и личностных свойств и качеств на всех трех уровнях: Специализированная экономика-правовая школа (начальная школа и старшая школа) и ХГУ «НУА». Качественные характеристики предложенной модели позволяют оценить степень соответствия знаний, умений, навыков, личностных качеств и психических свойств выпускника компетенциям, характерным для той или иной образовательной ступени, а также уровень его подготовленности к осуществлению социальной, учебной и/или профессиональной деятельности и непрерывному профессионально-личностному самосовершенствованию. Набор условных, «идеальных» требований к выпускнику, положенный в основу обобщенной модели, может конкретизироваться в зависимости от профиля образования, квалификационного уровня и особенностей культурно-образовательной среды.

**Ключевые слова:** интегрированная модель выпускника, компетенция, компетентностный подход, непрерывное образование, начальная школа, внутренняя позиция школьника, преемственность развития, старшая школа, социально интегрированная личность, образовательная ступень.

## **ІНТЕГРОВАНА МОДЕЛЬ ВИПУСКНИКА НУА: УЗАГАЛЬНЕНИЙ РЕЗУЛЬТАТ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВНЗ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

### **Анотація**

У статті узагальнено результат діяльності комплексу неперервної освіти Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія» зі створення інтегрованої тривірневої моделі випускника ХГУ «НУА».

Запропонована модель забезпечує неперервну наступність формування цільового набору професійних та особистісних властивостей і якостей на усіх трьох рівнях: Спеціалізована економіко-правова школа (початкова школа й старша школа) та ХГУ «НУА». Якісні характеристики запропонованої моделі дозволяють оцінити ступінь відповідності знань, умінь, навичок, якостей і психічних властивостей випускника компетенціям, які характерні для того чи іншого освітнього ступеня, а також рівень його підготовки до втілення соціальної, навчальної і/або професійної діяльності та неперервного професійно-особистісного самовдосконалення. Набір умовних «ідеальних» вимог до випускника, покладений в основу узагальненої моделі, може конкретизуватися у залежності від профілю освіти, кваліфікаційного рівня й особливостей культурно-освітнього середовища.

**Ключові слова:** інтегрована модель випускника, компетенція, компетентнісний підхід, неперервна освіта, початкова школа, внутрішня позиція школяра, наступність розвитку, старша школа, соціально інтегрована особистість, освітня ступінь.

## **AN INTEGRATED MODEL OF A UNIVERSITY GRADUATE: A GENERALIZED RESULT OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF CONTINUOUS EDUCATION**

### **Annotation**

The article generalizes the experience of Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”, a lifelong learning complex, in developing an integrated three-level model of the KhUH PUA’s Graduate. The proposed model aims at ensuring continuity and consistency of formation of a target set of the Graduate’s professional and personal qualities and characteristics at all the three levels, including Specialized Economic and Law School (Junior School and Senior School) and KhUH “PUA”. The qualitative characteristics of the above model make it possible to assess how a graduate’s knowledge, abilities, skills personal qualities and psychological attributes correlate with the competences required at the corresponding educational stage, as well as their readiness for further social, educational, and/or professional activities and lifelong professional and personal development. The set of basic requirements that the Graduate should meet, though generalized and ‘ideal’, can be made more specific with respect to the specialization, qualification level and specific features of the corresponding cultural and educational milieu.

**Key words:** graduate’s integrated model, competence, competence-based

approach, lifelong learning, junior school, development succession, pupil's morale, senior high school, socially integrated personality, educational stage.

Модель выпускника любого учебного заведения в системе образования является неким идеальным представлением результатов деятельности образовательной системы в целом [6] и конкретного учебного заведения в частности. Это синтезированный образ выпускника, обладающего неким набором профессиональных и личностных свойств и качеств, соответствующих определенному образовательному уровню. Поскольку Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА») представляет собой комплекс непрерывного образования, в рамках которого функционирует Специализированная экономико-правовая школа (начальная школа и старшая школа) (СЭПШ) и собственно гуманитарный университет, то можно говорить о том, что модель выпускника ХГУ «НУА» – это интегрированная трехуровневая динамическая система, обеспечивающая непрерывность и преемственность формирования определенного набора профессиональных и личностных свойств и качеств. Такая система обеспечивает, с одной стороны, плавный и безболезненный переход учащихся с одной образовательной ступени на другую с последующей минимальной адаптацией, а с другой – оптимальное выполнение ими профессиональных функций в условиях рыночных отношений и успешную жизнедеятельность в трансформирующемся обществе.

В основе формирования проективной модели личности выпускника ХГУ «НУА», независимо от образовательной ступени, лежат локомотивная, адаптивная и компетентностно-ориентированная стратегии. С точки зрения локомотивной стратегии, выпускник ХГУ «НУА» – это образованная, интеллигентная, культурная личность, сформированная в особой академической культурно-образовательной среде; с точки зрения адаптивной стратегии – социально активная, жизнеспособная, гуманистически ориентированная индивидуальность. Модель выпускника ХГУ «НУА» с точки зрения компетентностного подхода представляет собой характеристику персонифицированного результата образования на каждой конкретной образовательной ступени – подготовленности выпускника к осуществлению социаль-

ной, учебной и/или профессиональной деятельности, профессионально-личностному самосовершенствованию, меру соответствия его знаний, умений, навыков, личностных качеств и психических свойств компетенциям, характерным для той или иной образовательной ступени – и обобщенный показатель успешности учебно-воспитательной деятельности ХГУ «НУА» как комплекса непрерывного образования.

Вышеуказанные характеристики персонифицированного результата образования определяют набор и содержание основных блоков компетенций, достигаемых или целенаправленно, непрерывно и последовательно формируемых на всех этапах обучения в ХГУ «НУА». Среди них ключевыми являются надпрофессиональные, общепрофессиональные, профессиональные, предметно-цикловые и предметные компетенции [8]. Формирование данных компетенций проходит на всех образовательных этапах деятельности ХГУ «НУА» с учетом существующих государственных образовательных стандартов, основополагающих принципов учебно-воспитательной деятельности вуза, возрастных особенностей и профессионально-ориентированных потребностей обучаемых.

#### *Начальная школа*

Одним из фундаментальных образовательных этапов является начальная школа, рассматривающая в качестве основного приоритета формирование у учащихся общеучебных умений и навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности.

«Школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определённую стадию развития, проделанную ребёнком» [5]. Задачи стадии развития, предшествующей начальному этапу обучения в школе, выполняет дошкольное образование. Согласование целей и задач предшкольного и школьного обучения, отбор содержания образования для детей предшкольного возраста, определение необходимых для формирования компетенций и компетентностей с учётом принципов непрерывности образования являются методологической основой деятельности начальной школы СЭПШ ХГУ «НУА».

В этой связи компетентностный подход рассматривается как «обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций» [4].

Основными критериями качества образования в начальной школе являются ключевые, межпредметные и предметные компетенции.

Ключевые надпредметные компетенции – система универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся.

Межпредметные компетенции – освоение учащимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способов деятельности, применяемых как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Предметные компетенции – усвоение учащимися конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, знаний и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности, ценностей [6].

В основе разработанной модели выпускника начальной школы лежат вышеперечисленные критерии качества образования, обозначенные в Государственном стандарте общего начального образования, концепция непрерывного образования, разработанная и реализуемая в рамках деятельности всего научно-образовательного комплекса ХГУ «НУА». Данная модель представляет собой систему требований к уровню сформированности у выпускника начальной школы той или иной компетенции.

Сформированность ключевых компетенций предполагает наличие у выпускника внутренней позиции школьника, проявляющейся в положительном отношении к школе, принятии образца «ученика НУА», понимающего и принимающего правила корпоративной культуры академии, осознающего уникальность своего учебного заведения. Важным показателем выступает также сформированность мотивационной основы учебной деятельности, как основы механизма саморазвития; осознанного стремления продолжать обучение на следующей ступени СЭПШ, оставить свой след в истории школы; понимание причин успеха в учебной деятельности; способность к адекватной самооценке на основании понимания причин успеха. О достаточной сформированности ключевых компетенций выпускника начальной школы свидетельствует осознание им гражданской идентичности в форме осознания «Я» как гражданина Украины, испытывающего чувство гордости за свою

Родину, народ и историю; переживание чувства гордости и благодарности своей семье, учебному заведению, своему городу, желание быть им полезными. Весомыми результатами влияния культурно-образовательной среды учебного заведения на формирование ключевых компетенций школьника являются понимание ребенком содержания и смысла духовно-нравственных ценностей и ориентация на них в своем поведении; способность испытывать чувства стыда, вины, совести, которые выступают регуляторами морального поведения; установка на здоровый образ жизни, базирующаяся на понимании здоровья как ценности; способность к эмпатии как пониманию чувств других людей и сопереживанию им; выполнение социальных ролей гражданина, члена семьи, достойного представителя Народной украинской академии; демонстрация культуры поведения на уроках, во внеурочной деятельности, культуры внешнего вида ученика академии.

Межпредметные компетенции считаются сформированными, если выпускник начальной школы проявляет способность принимать и сохранять учебную задачу; умеет планировать, контролировать и оценивать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, в том числе во внутреннем плане, корректировать свои действия после завершения на основе его оценки и анализа допущенных ошибок. Важным итогом реализации деятельностного и компетентностного подходов к организации обучения в начальной школе являются способность выпускника ставить новые учебные задачи в сотрудничестве с учителем; преобразовывать практическую задачу в учебную; умение осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием учебной литературы, владение первичными навыками работы с информацией: осуществление ее поиска, систематизации, анализа и обобщения. Выпускник начальной школы, характеризующийся высоким уровнем овладения межпредметными компетенциями, понимает возможность существования у людей различных точек зрения, способен ориентироваться на позицию партнера в общении и взаимодействии, проявляет стремление к координации различных позиций в сотрудничестве, умеет формулировать собственное мнение и позицию [1; 7; 10].

Овладение базовым уровнем, предусмотренным Государственным стандартом начального общего образования, является показателем сформированности предметных компетенций выпускника начальной школы.

Разработанная и представленная модель выпускника начальной школы, с одной стороны, задает смысловые ориентиры работы для педагогического коллектива данной образовательной ступени, а, с другой стороны, ложится в основу концепции, обеспечивающей преемственность между начальной и основной школой, поскольку дальнейшее формирование и обогащение компетенций осуществляется именно там.

#### *Модель выпускника СЭПШ*

Модель выпускника СЭПШ является вторым элементом многоуровневой сквозной модели выпускника НУА. Модель представляет собой динамическую систему, которая постоянно изменяется, самосовершенствуется, наполняясь новым содержанием. Это не конечный результат, не итог в развитии личности, а тот базовый уровень, развитию и становлению которого должна максимально способствовать школа.

Образ выпускника школы – это компетентная, социально интегрированная, мобильная личность, способная к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной жизнедеятельности в условиях современного общества [3].

Модель выпускника СЭПШ отражает целостное видение его личности и характеризуется единством ключевых жизненных компетенций: надпрофессиональные компетенции: социальные, межличностные, личностные; общепрофессиональные компетенции: познавательные, ценностно-ориентационные, коммуникативные, технико-технологические, эстетические, физические; предметные компетенции; профессиональные компетенции.

Ключевые надпрофессиональные компетенции – это общие способности личности, желание и умение обучаться на протяжении всей жизни. В состав этих компетенций входят: 1) социальные компетенции – способность взять на себя ответственность, владение знаниями, умениями и навыками социального взаимодействия с обществом, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, владение умениями и навыками сотрудничества, толерантности, уважения и

принятия другого; 2) межличностные компетенции – умение выражать чувства и отношения, способность к самокритике и критическому осмыслению, социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умение работать в команде; 3) личностные компетенции – способность к саморазвитию, стремление к самореализации, проявление творческих способностей, развитие теоретического мышления, умение ставить перед собой цель и добиваться ее.

Общепрофессиональные компетенции – это готовность и способность выпускника целесообразно действовать в соответствии с требованиями, организовывать и самостоятельно решать поставленные задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности [3].

В этот блок входят следующие виды компетенций: 1) познавательные компетенции – умение ставить цель и организовывать ее достижение, пояснять свою цель; организовывать планирование, анализ, рефлекссию, самооценку своей учебно-познавательной деятельности; задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме; 2) ценностно-ориентационные компетенции – способность адекватно воспринимать окружающий мир, умение находить свою роль в созидательной жизни общества на основе высших этических ценностей, гражданственности и патриотизма, умение принимать решения в разнообразных жизненных ситуациях; 3) коммуникативные компетенции – предусматривают знание родного и других языков, обеспечивающее владение способами взаимодействия и общения с людьми в различных социальных группах, исполнение различных социальных ролей в обществе; 4) технико-технологические компетенции – понимание принципов работы, возможностей и ограничений технических устройств, предназначенных для автоматизированного поиска и обработки информации, умение пользоваться электронными средствами обучения, решать повседневные учебные задачи средствами новых информационных технологий; 5) эстетические компетенции – обладание познанием и опытом деятельности на основе достижений



общечеловеческой культуры и национальных особенностей, позволяющих освоить этнокультурные явления и традиции в обществе; б) физические компетенции – овладение знаниями и умениями здоровьесбережения, знание и соблюдение норм здорового образа жизни, соблюдение правил личной гигиены, знание опасности курения, алкоголизма, токсикомании, наркомании, знание особенностей физического, физиологического развития своего организма, типа нервной системы, темперамента, знание и владение основами физической культуры человека [11].

Профессиональные компетенции – интегральная характеристика, определяющая способность решать проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях деятельности с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. В старшей школе (10–11 класс) осуществляется целенаправленная интеллектуальная и общепсихологическая подготовка к обучению в вузе.

В состав профессиональных компетенций выпускника школы входят научно-исследовательские компетенции – способность и готовность самостоятельно осваивать и получать новые знания, выдвигать идеи, гипотезы в результате выделения проблемы, работы с различными источниками знаний, исследования темы; проведение наблюдения (опыта, эксперимента). Одним из наиболее эффективных способов формирования данной компетенции является работа в рамках Малой академии наук.

Предметные компетенции – уровень обученности, сформированности ключевых компетентностей, необходимых для дальнейшего профессионального образования, успешной трудовой деятельности [3]. В состав этих компетенций входят: освоение всех образовательных программ по предметам учебного плана; освоение содержания выбранного профиля обучения на уровне, способном обеспечить успешное обучение на всех образовательных ступенях.

Использование такой модели выпускника СЭПШ в составе комплекса НУА, основанной на компетентностном подходе, позволяет решать проблему, типичную для школы, когда ученики хорошо овладели теоретическими знаниями, но испытывают трудности в дея-

тельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных задач или проблемных ситуаций [9]. Образовательная компетенция предполагает усвоение учеником не отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов.

#### *Модель выпускника вуза*

Модель выпускника вуза является третьим, завершающим элементом многоуровневой сквозной модели выпускника ХГУ «НУА». Она строится на основе модели выпускника предыдущей образовательной ступени (модели выпускника СЭПШ) с учетом концептуальных положений модели выпускника ХГУ «НУА» и особенностей подготовки по основным специальностям («Перевод», «Социология», «Экономика предприятия»), обобщенным в моделях выпускников факультетов «Референт-переводчик», «Социальный менеджмент» и «Бизнес-управление». Ядром данной модели являются компетенции, которыми должен обладать выпускник Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» в области своей профессиональной деятельности по окончанию процесса обучения на каждом образовательном уровне. Содержание таких компетенций определяется государственными стандартами высшего образования, нормативными актами по вопросам образования, соответствующими образовательно-квалификационными характеристиками, концептуальными основами образовательной деятельности ХГУ «НУА» и соответствующей специальности.

В модели выпускника вуза, точно так же как и в модели выпускника ХГУ «НУА», выделяются пять блоков компетенций, достигаемых или формируемых в процессе обучения: ключевые надпрофессиональные компетенции; общепрофессиональные компетенции; профессиональные компетенции; предметно-цикловые компетенции; предметные компетенции.

Ключевые надпрофессиональные компетенции определяют полномочия, соответствующие социальному статусу интеллигента – специалиста с высшим образованием, его социальной роли, функциям, предназначению и кругу социальных задач, к решению которых должен быть

подготовлен выпускник ХГУ «НУА» любого образовательно-квалификационного уровня всех направлений подготовки. Они включают в себя универсальные знания, умения и навыки, качества и способности, обеспечивающие конкурентоспособность и социальную адаптацию выпускника в условиях рынка труда. Это так называемые общие [2] компетенции, характерные для выпускников всех факультетов.

К предметно-специализированным [2] компетенциям относятся общепрофессиональные, профессиональные, предметно-цикловые и предметные компетенции. Так, в рамках данного блока компетенций, на образовательно-квалификационном уровне происходит формирование фундаментальных и специальных умений и навыков касательно обобщенного объекта трудовой деятельности; выпускник-специалист будет иметь сформированную систему специальных умений и знаний, ориентированных на выполнение стереотипных задач в сфере своей профессиональной деятельности; отличительной же особенностью выпускника-магистра является владение методологией научного творчества, современными информационными технологиями, он подготовлен как к эффективной профессиональной, так и исследовательской, консультационной, аналитической деятельности. Формирование таких компетенций, необходимых для успешной трудовой деятельности в определенной профессиональной среде, происходит с учетом профессионально-ориентированной специфики учебной деятельности в рамках конкретной специальности на каждом образовательно-квалификационном уровне.

Хотя представленная обобщенная сквозная трехуровневая модель выпускника ХГУ «НУА» и выражает условные, «идеальные» требования к выпускнику, но именно такая модель позволяет реализовать главную стратегическую задачу ХГУ «НУА» в сфере компетентностно-ориентированного моделирования личности выпускника, а именно: заложить необходимую профессиональную, интеллектуальную и моральную базу, достаточную для его будущей деятельности в сферах науки, образования, производства, управления и т. д., и сформировать у выпускника качества, характеризующие его как субъекта современной культуры, в том числе качества, транслирующие ценности и традиции ХГУ «НУА».

**Список литературы**

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вуза как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособие / В. И. Байденко – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
3. Божко О. И. Модель современного выпускника школы / О. И. Божко, Т. Л. Бутылкина, М. В. Удовенко // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х. : Вид-во НУА, 2005. – Т. 12. – С. 153–163.
4. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
5. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 4. – 358 с.
6. Ильязова М. Д. Модель выпускника вуза в рамках компетентностного подхода к целям и результатам ВПО / М. Д. Ильязова // Современные наукоемкие технологии. – 2006. – № 3. – С. 77–78.
7. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
8. Милова Ю. Ю. К вопросу о компетенциях и компетентности выпускника высшей школы в условиях инновационной экономики [Электронный ресурс] / Ю. Ю. Милова, О. В. Евдокимов // Нац. исслед. Иркутский гос. техн. ун-т. – Режим доступа: <http://www.istu.edu/structure/54/3205/>
9. Образование XXI века: достижения и перспективы / под ред. В. П. Зинченко. – Рига : Эксперимент, 2002. – 336 с.
10. Планируемые результаты начального общего образования / [Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова и др.] ; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М. : Просвещение, 2009. – 120 с. – (Стандарты второго поколения).
11. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные структуры [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос: электрон. журнал. – 2002. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal>.

УДК: 378.034(477)

*В. И. Астахова*

## **РОЛЬ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ МОРАЛЬНЫХ И ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩЕЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ**

### **Аннотация**

В статье утверждается, что в нынешней ситуации, и особенно в Украине, многократно усиливается значение воспитательного воздействия, формирования заранее заданных параметров в личностных характеристиках человека; обосновывается вывод о том, что именно воспитание становится сегодня генеральной линией, определяющим фактором всей работы вуза по подготовке будущей интеллигенции.

Автор формулирует те основные задачи, которые призван решать вуз, чтобы в нынешних крайне сложных условиях обеспечить становление достойного гражданина, подлинного профессионала и патриота своего Отечества. На основе приведенных в статье данных конкретно-социологических исследований автор называет основополагающие ценности современного студенчества, в число которых не входят ни нравственность, ни духовность, и показывает, какими последствиями это оборачивается.

В конце работы формулируются основные направления, которые должны лечь в основу разработки государственной гуманитарной политики, а также в локальные концепции и программы воспитания студенчества в каждом отдельном вузе.

**Ключевые слова:** нравственность, духовность, интеллигентность, гражданско-патриотическое воспитание, воспитание воспитателей.

## **РОЛЬ ВНЗ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ І ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНЬОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ**

### **Анотація**

У статті стверджується, що в сучасній ситуації, особливо в Україні, набагато посилюється значення виховного впливу, формування заздалегідь визначених параметрів в особистісних характеристиках людини; обґрунтовується висновок про те, що саме виховання стає сьогодні генеральною лінією, визначальним фактором всієї роботи ВНЗ з підготовки майбутньої інтелігенції.

Автор формулює ті основні завдання, які покликаний вирішувати навчальний заклад для того, щоб у вкрай складних умовах забезпечити становлення гідного громадянина, справжнього професіонала та патріота своєї Вітчизни. На підставі наведених у статті даних конкретно-соціологічних досліджень автор називає визначальні цінності сучасного студентства, до яких не входять ані мораль, ані духовність, і показує, до яких наслідків це призводить.

Наприкінці роботи формулюються основні напрями, які повинні стати стрижневими при створенні державної гуманітарної політики, а також локальних концепцій та програм виховання студентства у кожному окремому ВНЗ.

**Ключові слова:** мораль, духовність, інтелігентність, громадянсько-патріотичне виховання, виховання вихователів.

## THE ROLE OF HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT IN THE NEXT-GENERATION INTELLIGENTSIA MORAL AND SPIRITUAL VALUES FORMATION

### Annotation

The article states that under current conditions, in Ukraine in particular, the importance of moral training and formation of predetermined parameters of a personality characteristics increases manifold. The conclusion is substantiated that it is fostering high moral standards that nowadays becomes the guide line and the key determinant of higher education establishment activities as to the next generation intelligentsia formation.

The author formulates problems the higher education establishment is called upon to solve in order to ensure, under most difficult conditions, the formation of a worthy citizen, a real professional, a patriot of his Motherland. On the basis of a concrete sociological research results given in the article the author lists modern students basic values that include neither moral, nor spiritual ones, and shows what consequences it brings about,

In conclusion the author names the main lines of the state humanitarian policy, local conceptions and programs of students moral training in each particular higher school.

**Key words:** morals, spirituality, high moral standards, civic and patriotic education, education of educators.

Истинный показатель цивилизации – не уровень богатства и образования, не величина городов, не обилие урожая, а облик человека, воспитываемого страной.

*Ралф Уолдо Эмерсон,  
американский философ*

Стратегические решения в сфере образования, принятые в Украине в крайне сложных экономических и политических условиях второго десятилетия XXI в.<sup>1</sup>, в общих чертах определили перспективы развития национальной образовательной системы, зафиксировав однозначный вывод о том, что смысл образования заключается не в том, чтобы дать подрастающему поколению узкопрофессиональную подготовку, вооружить студентов и школьников определенной суммой знаний, способных обеспечить им в перспективе жизненное благополучие. В условиях перехода человечества на новый цивилизационный виток своего развития этого уже абсолютно недостаточно.

Теперь задача заключается в том, чтобы обеспечить «подготовку конкурентоспособного человеческого капитала для высокотехнологичного и инновационного развития страны, самореализации личности, обеспечения потребностей общества, рынка труда и государства в квалифицированных специалистах» [1, преамбула]. Система образования призвана сегодня сформировать компетентную личность, ответственного человека, высококлассного профессионала, гражданина и патриота, осознающего необходимость постоянного самосовершенствования, а значит, в первую очередь обучения, на протяжении всей жизни, и готового своими знаниями и умениями служить своему народу и Отечеству.

Задача крайне сложная, особенно в данный момент в Украине, где в ходе гражданского противостояния наглядно проявились все просчеты и ошибки в воспитании не одного поколения граждан.

---

<sup>1</sup> О высшем образовании : Закон Украины, принятый Верховной Радой 1 июля 2014 г.; О Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2021 года : Указ Президента Украины № 344 от 25 июня 2013 г. и другие нормативные документы.

Отсюда и возрастание значимости воспитательной работы прежде всего среди учащейся молодежи и студенчества, которое, пополняя ряды интеллигенции, неизбежно сталкивается с необходимостью выполнения одной из ее важнейших социальных функций – воспитания, организации общественного сознания народа.

Еще древние мыслители понимали под воспитанием «то, что с детства ведет к добродетели, заставляя человека страстно желать и стремиться стать совершенным гражданином, умеющим справедливо подчиняться или же справедливо властвовать» (Платон).

Однако есть ли смысл говорить о целенаправленной воспитательной работе, о создании концепции воспитания в кризисном социуме, в условиях глубочайшего системного кризиса, длящегося в стране не первое десятилетие? К чему призывать? На чьих примерах учить? Какой исторической памятью оперировать, если годами отработанный механизм воспитательного воздействия разрушен, история перекручена до основания, демократические идеи скомпрометированы, а национальная идея так и не сформировалась?

Ответ на этот вопрос может быть только один – чем труднее, тем опаснее опускать руки. Именно сейчас от воспитания зависит так много и ответственность воспитателей столь велика, что задача разработки концепции воспитания на разных уровнях, и прежде всего воспитания гражданско-патриотического, должна стать безотлагательной.

Нужна концепция всестороннего воспитания человека и гражданина, готового жить в ситуации значительной неопределенности, человека, способного к выживанию в любых условиях, готового решать задачи любого уровня сложности и в любых ситуациях, способного любить людей и Родину, идти во имя них на подвиг и самопожертвование.

Важно, чтобы такая концепция воспитания была создана и на государственном уровне, и на уровне отдельного вуза и даже каждой отдельной кафедры. И дополнена она должна быть концепцией воспитания воспитателей, которой до сих пор в Украине вообще не было.

Самое важное при разработке этих методологических подходов – понять, как идея всестороннего развития человека может быть



реализована в наше жесткое время, когда идет стремительное возрастание глобальных общественных сил порока и разрушения, которые всегда и в любое историческое время несут гибель и уничтожение. Достаточно вспомнить в этом смысле причины гибели почти всех известных цивилизаций.

Очевидно, что именно в этих условиях, когда экономическое и социально-политическое бытие полно трудностей, противоречий, нестабильности, приобщение к духовной культуре, интеллигентность человека становятся единственно достойным способом его выживания, ибо в ней концентрируются не только опыт успехов, но и уроки поражений, и мужество полноценно жить в ситуации абсурда и хаоса [2, с. 39].

Отсюда и генеральная линия всей учебно-воспитательной работы – формирование интеллигентности, которая определяется уровнем общей культуры, включающей в себя культуру профессиональную, духовно-нравственную, эстетическую и физическую, культуру общения, поведения, быта...

Интеллигентный человек во всем мире и во все времена характеризуется:

- высоким уровнем общеобразовательной подготовки и специальных знаний;
- способностью принимать самостоятельные решения и нести за них личную ответственность;
- готовностью к переучиванию и приобретению новых знаний;
- умением работать в коллективе, любить людей и уважать их не меньше, чем себя;
- готовностью к цивилизованной конкурентной борьбе, к труду в быстро изменяющихся социальных условиях;
- верностью высокой идее служения людям.

Вот это и надо закладывать в сознание с помощью новейших форм и методов. Как это сделать? Что именно надо формировать: любовь к Родине? уважение к старшим? честность? порядочность? доброту? А может быть, в нынешнем жестоком мире совсем наоборот – приемы самбо, волчьи повадки и цинизм.

Что касается любви к Родине, например, то для современной

Украины это жгуче болезненный вопрос. Люди, родившиеся на этой земле не в первом поколении, сегодня спешно покидают ее – кто на Запад, а кто – на Восток. Студенты массово уезжают за рубеж. Из 1000 опрошенных студентов киевских вузов на вопрос: «Что означает для Вас слово «Отечество»?» 870 человек ответили «Ничего» [3, с. 33]. Этот ответ был получен в конце 90-х. А в середине десятых ситуация изменилась в худшую сторону, поскольку отношение к Отечеству, особенно у молодежи, все больше уходит от патриотизма к национализму и даже к национал-фашизму. Почему это происходит?

Прежде всего потому, что большая часть молодежи и студенчества недостаточно отчетливо понимает, что динамичность и жесткость современной жизни требует проявления самостоятельности мышления, критической оценки действительности, ответственности за свои решения и поступки, осознания своих прав и обязанностей, креативного подхода к любой деятельности.

Сформировать такое понимание и такой подход возможно только при условии проведения последовательной, целенаправленной и перспективно планируемой сложной и ответственной работы по формированию мировоззренческих установок, нацеленных на патриотизм и прочные гражданские позиции.

В условиях, когда общество представляет собой, мягко говоря, не столько гуманитарную, сколько криминальную среду, когда идет откровенная пропаганда насилия, разврата и распущенности, ответственность учебных заведений за формирование искренних патриотических чувств и гражданственности студенчества многократно возрастает. Они призваны даже в самых сложных условиях реализовать, как минимум, следующие конкретные действия:

- во-первых, воспитание патриотизма – осознанной любви к Украине и украинскому народу, заботы о благе Отечества, содействия становлению Украины как правового, демократического, независимого государства. С патриотизмом органически связано национальное самосознание граждан, которое зиждется, с одной стороны, на национальной идентификации, а с другой – на вере в духовные силы своего народа, в его будущее, на стремлении к труду во имя интересов народа и Родины. Задача патриотического

воспитания не может быть решена без формирования культуры межэтнических отношений и планетарного сознания, которое основывается на чувствах единой человеческой семьи и уникальности жизни на Земле, на уважении ко всем народам, на признании их прав, интересов, ценностей, на понимании мира как единства и разнообразия всех государств, призванных мирно сосуществовать и сотрудничать во имя идеалов свободы, мира и демократии;

- во-вторых, развитие правосознания как определяющей характеристики гражданской зрелости, как осознание своих прав, свобод, обязанностей, отношения к закону и к государственной власти; к вопросам защиты интересов своей страны;

- в-третьих, формирование политической культуры личности, что включает в себя необходимую политическую компетентность, лояльное и в то же время требовательное отношение к государству и органам государственной власти, готовность участвовать в выработке и принятии решений, влияющих на власть;

- в-четвертых, воспитание духовно-этических качеств и культуры поведения личности, ее жизненной и, прежде всего, трудовой активности, трудолюбия как высшей нравственной ценности, как наиболее значимого проявления гражданской позиции человека, его социальной значимости.

Специфические социальные функции студенчества, его особенная роль в системе общественных отношений позволяют утверждать, что решение этого комплекса задач высшей школой будет способствовать интенсификации процесса становления гражданственности всех слоев общества, а следовательно, и укреплению позиций гражданского общества в Украине. Однако сложившаяся в Украине крайне сложная и экономическая, и политическая, и идеологическая ситуация не способствует этому процессу, не стимулирует его, а скорее наоборот, вызывает у студентов чувство растерянности, подавленности и разочарования.

И это вполне естественно, поскольку студенчество – очень активная и перспективная часть населения любой страны, но в то же время студенты достаточно уязвимы и легко поддаются воздействиям внешних обстоятельств, легко «идут на поводу». «Студенчество, –

пишет Л. Г. Сокурская, – является не только социально-демографической и социально-статусной группой, но и социокультурной общностью, поскольку ему присуща специфическая система ценностей, установок, моделей поведения, жизненного стиля, т. е. собственная субкультура, детерминирующая относительную гомогенность этой общности» [4, с. 13].

Эти особенности студенчества не могут не учитываться в работе с ним. Конечно, каждый вуз определяет свой путь, свой стиль и свои приоритеты. Но есть и общечеловеческие позиции, принятые во всех цивилизованных странах, они требуют опоры на такие качества, как милосердие, сострадание, общечеловеческие ценности и правопослушность; дружба, сотрудничество и партнерство вместо репрессий и диктата; ненасильственный коллективизм; индивидуальный подход к обучению и воспитанию каждого человека; повышение уровня воспитательного эффекта профессиональной подготовки, фундаментального образования.

Различные учебные заведения в силу специфики своей культурно-образовательной среды и образовательно-воспитательной деятельности оказывают различное влияние на жизненные ориентиры, самосознание и мировосприятие студента. Официальная программа влияет посредством определенного набора дисциплин, скрытая – посредством культивирования определенных экспертных культур, соответствующих разным специальностям. Попадая под влияние этих программ, студенты разных вузов и даже факультетов по-разному видят свое будущее, проектируют разные жизненные стратегии достижения тех или иных социальных позиций [5, с. 127–128].

В Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов, например, образование традиционно понимают, с одной стороны, как развитие, идущее изнутри и основанное на природных способностях человека, с другой, – как извне определяемое духовно-нравственное формирование личности, обладающей социально и культурно-обусловленными умениями и навыками.

«Разрабатывая концепцию Гуманитарного университета профсоюзов, – рассказывает проф. Е. О. Галицкая, – мы исходили из понимания высшего гуманитарного образования не только как социального

института подготовки человека к профессиональной деятельности, но и как важнейшей социально-культурной системы, обеспечивающей личности возможность всестороннего развития своих способностей. В связи с этим университет должен выступать как образовательный, научный и духовный центр, готовящий специалиста нового типа, отличающийся высоким уровнем обучения, нацеленностью на реальные потребности рынка труда, а также особой нравственной атмосферой, позволяющей объединить задачи образования и воспитания, подготовить человека к оптимальному участию в жизни общества» [6, с. 110].

В соответствии с идеей культуросцентристской концепции СПбГУП идейно-нравственное воспитание рассматривается как воспитание у студентов интеллигентности. В университете утверждают, что современный студент может и должен ощущать себя субъектом образовательного процесса, автором своей жизни и гражданином своего отечества, интеллигентом, как представителем духовно-нравственной культуры своего народа.

В Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» воспитательная работа определяется как ведущее звено в системе подготовки специалистов. Мы рассматриваем суть образования и воспитания не только и не столько как развитие интеллекта, сколько как «зажигание сердца», поиск высшего смысла жизни и того духовного богатства, которое ее освещает. По многим позициям суть нашей концепции совпадает с трактовками СПбГУП. Девиз НУА «Образование – интеллигентность – культура» свидетельствует о том, что критерием воспитанности у нас становится сформированность у будущих специалистов черт, присущих интеллигенции. В то же время в Концепции воспитания, разработанной в НУА, главное внимание уделяется двум опорным направлениям – гражданско-патриотическому и трудовому воспитанию [7].

Мы видим наиболее остроактуальную задачу воспитательной работы в том, чтобы вернуть студентам желание честно и добросовестно трудиться, сформировать у них понимание, что учеба – это ответственный и серьезный труд, что шпаргалка – это обман, а коррупция – преступление. К сожалению, данные конкретно-

социологических исследований, проводимых в последние годы в различных регионах Украины, свидетельствуют о том, что общечеловеческие ценности сегодня явно не в почете у студентов и, что особенно тревожно, у многих молодых преподавателей.

Какие именно ценности сегодня не только признаются, но и активно пропагандируются среди молодежи, приобрели, можно сказать, официальный статус? Согласно результатам наших социологических исследований, проведенных лабораторией проблем высшей школы ХГУ «НУА» в 2008 и в 2013 гг., к ним относятся: здоровье, любовь и семья, эротика и секс, образование и культура, карьера, собственность, идеология. Ни труд, ни честь, ни Родина в их число не вошли. В этой группе ценностей вообще не нашлось места для нравственности, в значительной степени определяющей все остальные человеческие ценности, поскольку нравственность есть мера человеческого в человеке.

Такое пренебрежение нравственными принципами и нормами является, несомненно, прямым показателем кризиса современной цивилизации и во многом определяется влиянием техногенной среды. Но если к этому добавляется политический авантюризм, ложь и лицемерие правящей элиты; если уровень воспитанности воспитателей постоянно снижается, тогда неизбежен рост нравственной деградации, тогда на смену человечности и морали приходит вот то низменное и порочное, что способно цивилизацию погубить.

Разрушение сложившейся тысячелетиями системы общечеловеческих ценностей, прописанных в Библии и в Коране, да даже в моральном кодексе строителей коммунизма, чревато необратимыми последствиями. На смену этим ценностям, на протяжении многих веков спасавшим человечество от одичания, пришли безуспешные, но очень болезненные попытки ломки ментальности, идеологических устоев общества.

Отсутствие вдохновляющей и объединяющей идеи разрушает и деморализует общество, стимулирует духовную опустошенность.

Коммерциализация всех сфер жизни человека, насаждение идей потребительства, индивидуализма в корне меняют принципы взаимоотношений между людьми и их ценностные установки.

Потребительство все больше начинает играть в процессе формирования личности ту роль, которая ранее принадлежала труду. В результате происходит социальная интеграция, основанная на стремлении к удовольствиям и сиюминутным удовлетворениям желаний.

На задний план оттесняются нормы долга и ответственности, традиционные человеческие принципы. В товар превращаются даже семейные отношения, даже дети. Утверждение потребительства усиливает индивидуалистические тенденции, стимулирует разрушение традиционных семейных устоев, понятий дружбы, верности, взаимопомощи и т. п. Иными словами, на наших глазах происходит очевидный процесс утраты духовности и морали, деградации нравственных устоев, которой в наибольшей степени подвержена молодежь. Что может противопоставить этому сокрушительному натиску высшая школа и может ли что-нибудь вообще?

Украинские ученые, педагоги, вузовская общественность настойчиво ищут ответы, разрабатывают конкретные идеи, рекомендации, направленные на то, чтобы поначалу притормозить, а затем и изменить ход деструктивных процессов в сфере воспитания [см., напр.: 8, с. 2–3, 8]. Фундаментом для выработки противодействия разрушающим тенденциям должна стать государственная программа гуманитарной политики, на основе которой будут разработаны программы воспитательной работы со студентами и школьниками и, что очень важно, программа воспитания воспитателей.

Ведущими направлениями в программах воспитания студенчества должны стать:

1. Создание в учебном заведении такой культурно-образовательной среды, которая способствовала бы формированию у студентов гражданско-патриотических чувств, воспитанию в них уважения к истории, традициям, культуре своего народа. Очевидно, что включение студента в такую среду уже на начальном этапе обучения обеспечивает его профессионально-личностное развитие как освоение специфического образа жизни в профессиональной среде. Основой психологического механизма влияния среды на становление специалиста является актуализация ценностной ориентировки в многообразии информационных потоков, этических образцов, моделей

самореализации, референтной группы; формирование умения выявить свою профессионально-личностную роль, статус, позиции; обеспечить своего рода подчинение среды потребностям личностной и профессиональной социализации. В конечном итоге это способствует формированию у студентов чувства принадлежности к духовно-профессиональному сообществу учебного заведения, своей профессионально-этической позиции, профессиональных и гражданских ценностей и образцов поведения. «Высшее учебное заведение, – по утверждению Н. Г. Чибисовой, – призвано создать такую культурно-образовательную среду, которая позволит студентам не только развивать свои способности, но и удовлетворять потребности в формировании новых умений и навыков. Но при этом вся вузовская среда должна опираться на такую ценностную систему, которая предоставит возможность молодым людям жить и работать в будущем информационном обществе» [9, с. 10].

2. Разработка специальных программ и их информационного обеспечения, включение в учебные курсы материалов, способствующих гражданскому становлению личности.

3. Работа с профессорско-преподавательским составом и родителями студентов с целью превращения их в единомышленников, соратников, активных участников воспитательного процесса.

4. Регулярная подготовка и издание методических материалов в помощь организаторам работы по гражданско-патриотическому воспитанию; обобщение опыта работы по реализации планов воспитательной работы в вузе и научный анализ их эффективности.

5. Формирование навыков исследовательской деятельности по освоению достижений науки, национальной культуры, живого интереса к творческому наследию предков через участие в творческих коллективах мастерских, в работе клубов по интересам, в международных, межвузовских и внутривузовских научных конференциях и т. п.

6. Работа со студенческим активом и его лидерами, руководителями студенческого самоуправления на всех уровнях, подготовка студенческих лекторских групп, беседчиков, информаторов, волонтеров; нацеливать на последовательную работу в этом направлении вузовские музеи, газеты, художественные и спортивные коллективы.



7. Функционирование четко отлаженной системы разноплановых мероприятий (тематических вечеров, концертов, постоянно действующих выставок, работа лекториев, семинаров, круглых столов, организация дней и недель кафедр и многое другое), способных в комплексе обеспечить углубленное понимание каждым студентом не только сущности гражданского общества, но и особенностей его становления в Украине.

Стержнем такой системы должно стать воспитание нравственности и высокой духовности, без чего говорить о гражданственности попросту невозможно.

Интеллигентность, духовность, стремление к знаниям и культуре имеют глубокие исторические корни у всех славянских народов. Их истоки связаны с преобладанием коллективистского сознания с ориентацией на общину, на складывающиеся веками традиции взаимопомощи и поддержки, служения миру, долгу, Отечеству.

Без знания этих традиций невозможно говорить о формировании социальной культуры молодого поколения, его принципиальных гражданских позиций. Очевидно, что в условиях растущей нестабильности и усиливающейся жесткости взаимоотношений между людьми приобретает особую актуальность задача восстановления традиций, преклонения перед символами, глубокого изучения отечественной истории, истории своего региона, города, семьи, школы, вуза, с их традициями, символами, ритуалами. Сегодня уже ни у кого не вызывает сомнения, что становление культурной памяти является неотъемлемым фактором становления человеческого в человеке, что только культурная память и высокая нравственность способна обеспечить осознание гражданского долга, гражданской позиции личности.

Существование такой воспитательной системы в вузе могло бы способствовать, с одной стороны, созданию в студенческой среде условий для становления гражданственности и патриотизма, формированию у студентов не только любви к Родине, как «к отеческому дому и отеческим гробам», но и ответственности за нее, потребности заботиться о ней, созданию своим личным участием оптимальных условий для ее развития и расцвета, стимулированию готовности к защите интересов своей страны и своего народа на всех уровнях.

С другой стороны, отработка такой системы объективно способствует подготовке новой генерации преподавателей, способных вести работу по гражданско-патриотическому воспитанию молодежи в сложных, противоречивых условиях независимой Украины, переживающей системный кризис и явственный раскол в обществе.

Что должны делать конкретно преподаватели-воспитатели для формирования гражданских качеств студентов?

Прежде всего, отчетливо осознавать, что в ближайшем будущем именно гражданско-патриотическое воспитание будет оставаться основным приоритетом нашей работы и в школе, и в вузе. Можно ли сводить его только к владению украинским языком, к ношению шаровар, вышиванок и длинных усов? Нет! Мы должны обеспечить такую систему воспитательного воздействия, в результате которой любой наш студент или школьник, преподаватель или сотрудник, несмотря ни на какие исторические перипетии, сможет на вопрос: «Кто я?» с гордостью ответить: «Я украинец, русский, еврей, армянин, татарин, осетин, молдаванин, и мое Отечество – Украина, ибо я являюсь ее гражданином».

Думается, что при таком подходе нам удастся сохранять веру в будущее, достойно отвечать на вызовы времени и успешно работать над проблемами формирования истинных граждан Украины, а на этой основе и подлинного гражданского общества.

### Список литературы

1. О высшем образовании : Закон Украины, принятый Верховной Радой 1 июля 2014 г.; О Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2021 года : Указ Президента Украины от 25.06.2013 г. № 344 и другие нормативные документы.

2. Камю А. Миф о Сизифе / А. Камю. – М., 1994. – 231 с.

3. Астахова В. И. Образование XXI века в эпицентре духовных коллизий / В. И. Астахова // Университеты. – Харьков : Изд-во ХНУ им. В. Н. Каразина, 1999. – Вып. 2. – С. 32–39.

4. Українське студентство в пошуках ідентичності : [монографія] / за ред. В. Л. Арбеніної, Л. Г. Сокурянської. – Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. – 520 с.

5. Нечитайло И. С. Роль вуза в формировании жизненных стратегий

студентов / И. С. Нечитайло // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.» [редкол.: Астахова В. І. (голов. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2011. – Т. 17. – 526 с.

6. Санкин Л. А. Духовно-нравственное воспитание студентов / Л. А. Санкин, С. В. Викторенкова // Педагогика. – 2008. – № 10. – С. 108–111.

7. Комплексная целевая программа гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников НУА (приложение к Концепции развития Народной украинской академии на период 2006–2020 гг.). – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 35 с.

8. Вишневський О. Українська педагогіка на шляху до свободи / О. Вишневський // Освіта. – 2014. – 13–20 серп.

9. Чибісова Н. Г. Вищий навчальний заклад як середовище формування цінностей студентської молоді в соціокультурних умовах сучасної України / Н. Г. Чибісова. – Х. : Вид-во НУА, 2004. – 255 с.

УДК 316.74:378.1"731"

*Т. В. Топчий*

## **О РОЛИ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА В РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

В статье предпринята попытка раскрыть роль современного университета как центра непрерывного образования. Представлены данные социологических исследований, характеризующие атрибуты и тенденции непрерывного образования, а также условия его развития. Сделан акцент на том, что свои традиционные функции непрерывное образование сегодня дополняет новыми, связанными с формированием индивидуальных стратегий жизненного успеха.

Обоснована востребованность идеи непрерывного образования для эффективного функционирования университетов, раскрыты возможности для решения вопросов, способствующих его развитию. Проанализирован опыт внедрения непрерывного образования как в зарубежной, так и в отечественной практиках. Определен круг структурных и содержательных изменений в системе университетского образования, в том числе и на институциональном уровне.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, функции непрерывного образования, университет, структурные и содержательные изменения университетского образования.

## **ПРО РОЛЬ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЇ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

### **Анотація**

У статті здійснено спробу розкрити роль сучасного університету як центру безперервної освіти. Представлені дані соціологічних досліджень, які характеризують провідні атрибути та тенденції безперервної освіти, а також умови її розвитку. Зроблено акцент на тому, що свої традиційні функції безперервна освіта доповнює новими, які пов'язані з формуванням індивідуальних стратегій життєвого успіху.

Обґрунтовано затребуваність ідеї безперервної освіти для ефективного функціонування університетів, розкрито можливості щодо розв'язання питань, які сприяють її розвитку. Проаналізовано досвід впровадження

безперервної освіти як у зарубіжній, так і у вітчизняній практиці. Окреслено коло структурних та змістовних змін університетської освіти, в тому числі й на інституціональному рівні.

**Ключові слова:** безперервна освіта, функції безперервної освіти, університет, структурні та змістовні зміни університетської освіти.

## ON THE ROLE OF MODERN UNIVERSITY IN IMPLEMENTING THE IDEA OF CONTINUING EDUCATION

### Annotation

The article makes an attempt to characterize the role of modern university expanding its area of activity as a centre of continuing education. Data of sociological research, characterizing attributes and tendencies of continuing education, as well as conditions of its development, have been presented. It has been accented that continuing education adds new functions, connected with forming individual strategies of life success, to its traditional functions.

Demand for continuing education idea as a condition of an effective functioning of universities has been substantiated, means of solving problems, contributing to its development have been indicated. The experience of implementing continuing education both in foreign and domestic practice has been analyzed. The area of structural and content changes in the system of university education, including the institutional level, has been outlined.

**Key words:** continuing education, functions of continuing education, university, structural and content changes of university education.

Идея непрерывного образования как важного фактора жизнедеятельности человечества в условиях его перехода к информационной цивилизации приобретает все большую актуальность в образовательном пространстве. Она стала ключевой в решении вопросов развития общества, всех его составляющих.

На теоретическом уровне эта проблема освещалась в трудах западных исследователей П. Ленгранда, Ж. Жерара, А. Турена, П. Бурдые, К. Дженкса и др., а также в программных документах ООН, Евросоюза и других международных организаций. Анализ возможностей институционализации непрерывного образования представлен в работах Р. Донева, М. Руткевича, Л. Когана, Ф. Филиппова и др.

Теоретические и практические аспекты данной проблемы активно разрабатываются также научной школой проф. В. И. Астаховой, которая рассматривает непрерывное образование как целостный образовательный процесс, который осуществляется на протяжении всей жизни человека, как принцип, лежащий в основе всей организации системы образования [1].

Современные реалии подтверждают, что «непрерывное образование – не пожелание, а потребность. Постоянные и быстрые перемены требуют непрерывной подготовки и переподготовки, непрерывного обучения... и соответствующих перемен в характере профессиональных квалификаций. Университеты сегодня получают дополнительный шанс сыграть более влиятельную роль в образовании за счет расширения сферы своей деятельности, развития образования для взрослых и непрерывного образования» [2, с. 13–14]. И именно эта проблема представляет для нас интерес.

Этот вызов современному университету основывается на двух тенденциях. Одна из них связывается с наличием общих для всех социальных пространств позиций. Опрос экспертов в области высшего образования<sup>1</sup> показал, что большинство из них воспринимают непрерывное образование как открытое и вариативное, обеспечивающее максимальную свободу выбора и последующую мобильность личности (78%). Непрерывное образование рассматривается ими также как организация и осуществление образования по принципу, который способствует обеспечению последовательности усвоения знаний, их постоянного совершенствования и обновления (67%). Следовательно, по мнению экспертов, ведущими атрибутами непрерывного образования выступают свобода, открытость, вариативность, последовательность, мобильность личности, совершенствование и обновление знаний.

Что же касается другой тенденции, то она связана с дифферен-

---

<sup>1</sup> Результаты социологического исследования, проведенного Лабораторией проблем высшей школы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», «Внедрение идеи непрерывного образования: образовательные практики» (2011 г.), (n = 105).

циацией позиций социальных субъектов в том или ином социальном пространстве. Так, например, украинские эксперты видят в качестве ведущей функции непрерывного образования обеспечение преемственности; российские – создание гармоничных условий жизнедеятельности личности; латвийские – обеспечение переквалификации населения старше 25 лет. Эти различия проявляются в зависимости от различий в исторической, социокультурной обусловленности социальной жизни и отражают первоочередные задачи, стоящие перед их странами в целом и их системами образования [3, с. 46].

И, как следствие, свои традиционные функции («выравнивания шансов», канала социальной мобильности, повышения квалификации, удовлетворения личностью собственных интеллектуальных и профессиональных потребностей) непрерывное образование сегодня дополняет новыми, связанными с формированием индивидуальных стратегий жизненного успеха.

В чем же состоит особая роль университета как элемента системы высшего образования в контексте исследуемой проблемы? По мнению ученых, «новая политика и новая парадигма высшего образования должны обрести свою концептуальную основу в образовании на протяжении всей жизни человека. Для этого предстоит научиться обновлять свою работу, обеспечивать дополнительную подготовку, обучать новым профессиям, а также предлагать, наряду с фундаментальной подготовкой по основным дисциплинам, широкий и многообразный круг программ, предусмотрев и выдачу промежуточных дипломов, и создание «образовательных цепочек» между разными учебными дисциплинами. Вузы должны определить связи и отношения звеньев такой «образовательной цепи», чтобы любой человек независимо от ступени обучения мог самостоятельно управлять ходом своей подготовки. Это требование предполагает развитие нового подхода к разработке учебных программ, с учетом междисциплинарных направлений и междисциплинарных связей, в целях достижения большей гибкости выбора, но по-прежнему в рамках единой системы» [4, с. 25].

Следует заметить, что здесь достаточно важными выступают

два аспекта: содержание и образовательные цели традиционных программ, которые должны быть скорректированы таким образом, чтобы обеспечить овладение базовыми знаниями и навыками, необходимыми для развития у студентов способности постоянно учиться и обновлять знания на протяжении всей жизни, и возможность выбора этих программ. Это может способствовать изменению демографического профиля вузов и возрастанию доли участвующих в кратковременных образовательных программах.

Вместе с тем, изменение сферы образования не может ограничиться рамками одних лишь учебных предметов, а должно охватить содержание и формы организации всей системы человеческих знаний. Как показывают наши исследования, максимально полезными для реализации непрерывного образования признаются сегодня: содержание учебных программ (74%), способы организации процесса обучения (68%), набор учебных дисциплин (34%). Обязательным условием в развитии непрерывного образования является мобильность и гибкость.

В этой связи специалисты в области образования считают, что для реализации непрерывного образования в наибольшей степени важна адаптация значительной части компонентов образовательного процесса: способов организации учебного процесса (83%), содержания учебных программ (53%), усиления практической направленности обучения (38%) и др.

Востребованность идеи непрерывного образования и его возможности для решения практических вопросов определили круг структурных и содержательных изменений в ведущих университетах мира. Так, во многих странах (например, в США, Китае, Корее) вузы совершенствуют организацию учебного процесса и систему приема, обеспечивая различным категориям студентов возможность выбора удобного времени для поступления в вуз, а также прекращения и возобновления обучения. Во Франции разработана программа «Образование будущего» по обучению взрослых в течение жизни, проводятся конкурсы на получение грантов для финансирования новых университетских программ непрерывного образования. Опыт



внедрения непрерывного образования в зарубежной практике нашел свое отражение и в концепциях «чередующегося образования», реализуемых в США, Великобритании, Франции, Канаде, когда учебный процесс в стенах университетов сменяется практической деятельностью на производстве и в учреждениях.

Соответствующие изменения можно наблюдать и на институциональном уровне. Так, в 1991 г. была создана Сеть непрерывного образования европейских университетов (European Universities Continuing Education Network), которая объединяет 195 высших учебных заведений из 36 стран мира. Эта организация принимает на себя функцию разработки программ непрерывного образования и их пропаганду и распространение.

На наш взгляд, интересный опыт внедрения идеи непрерывного образования имеют и украинские учебные заведения. Среди них мы, прежде всего, отметили бы Народную украинскую академию (НУА). Это учебно-образовательный комплекс нового типа, который включает Детскую школу раннего развития, Специализированную экономико-правовую школу, Гуманитарный университет и обеспечивает условия для получения непрерывного образования. Эти структуры функционируют через единую систему кадрового обеспечения и программного сопровождения. Такие организационно-содержательные решения, а также мощная теоретическая разработка проблем непрерывного образования позволяют НУА оставаться лидером в реализации задач непрерывного образования в Украине.

Анализ рассматриваемой нами проблемы показывает, что складывающаяся модель университета как центра непрерывного образования может означать для высшей школы практику, когда периоды обучения в стенах учебного заведения, закладывающие основы знаний, чередуются с приобретением трудовых навыков, способностей и практических умений на рабочих местах на предприятиях-партнерах. В таком случае университеты могут стать культурно-образовательными региональными центрами непрерывного обучения, повышения квалификации и переподготовки.

**Список литературы**

1. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / [авт. кол.: В. И. Астахова, Е. Г. Михайлева, Е. В. Астахова и др.] ; под общ. ред. В. И. Астаховой; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 300 с.
2. Майор Ф. Европейские университеты в контексте перемен XXI в. / Ф. Майор // Альма Матер (Вестник высш. шк.). – 1998. – № 4. – С. 12–15.
3. Михайлева Е. Г. Непрерывное образование как фактор развития интеллектуального потенциала украинского общества : монография / Е. Г. Михайлева ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2005. – 142 с.
4. Кларк Б. Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе / Б. Р. Кларк. – М. : Изд. дом НИУ ВШЭ, 2011. – 360 с.

УДК 316.74:378.03

*Е. Ю. Усик*

## ОБРАЗОВАНИЕ КАК БАЗОВЫЙ ЭЛЕМЕНТ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА

### **Аннотация**

Статья посвящена исследованию сетевых ресурсов, сосредоточенных в системе высшего образования. В качестве основного механизма формирования и использования этих ресурсов выступают сетевые взаимодействия социальных акторов. В совокупности эти взаимодействия образуют социальный капитал. Цель данной статьи – раскрыть роль образования в формировании социального капитала. Методологической базой данного исследования выступает сетевой анализ. В статье показано, что система образования является основой для сетевых коммуникаций и использования социального капитала. Обмен социальными ресурсами в образовательной среде могут осуществлять различные социальные акторы, выступающие социальными субъектами образовательной, экономической, политической и других видов деятельности. При этом ключевая роль образования в этом процессе определяется не только инициированием сетевых коммуникаций, но и созданием необходимых для сетевого обмена условий.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, социальные ресурсы, социальный капитал, образовательная среда, социальная сеть.

## ОСВІТА ЯК БАЗОВИЙ ЕЛЕМЕНТ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ

### **Анотація**

Статтю присвячено дослідженню мережевих ресурсів, зосереджених у системі вищої освіти. Мережеві взаємодії соціальних акторів є основним механізмом формування і використання цих ресурсів. У сукупності ці взаємодії утворюють соціальний капітал. Мета даної статті – розкрити роль освіти у формуванні соціального капіталу. Методологічною базою даного дослідження виступає мережевий аналіз. У статті показано, що система освіти є основою для мережевих комунікацій і використання соціального капіталу. Обмін соціальними ресурсами в освітньому середовищі можуть здійснювати різні соціальні актори, які є соціальними суб'єктами освітньої, економічної, політичної та інших видів діяльності. При цьому ключова роль освіти в цьому

процесі визначається не тільки ініціацією мережевих комунікацій, але й створенням необхідних для мережевого обміну умов.

**Ключові слова:** неперервна освіта, соціальні ресурси, соціальний капітал, освітнє середовище, соціальна мережа.

## EDUCATION AS BASE ELEMENT OF SOCIAL CAPITAL

### Annotation

The article is devoted to research into the networks resources concentrated in the system of higher education. Networks interactions of social actors constitute the basic mechanism of forming and using these resources. Taken together, these interactions form social capital. The purpose of the article is to explicate the role of education in the forming of social capital. The network analysis forms the methodological foundation of this research. It is shown in the article, that the system of education is the basis for networks communications and the use of social capital. Exchange of social resources in an educational environment can be reformed by different social actors, functioning as social subjects of educational, economic, political and other types of activity. At the same time, the key role of education in this process is determined not only by the initiation of networks communications but also by the creation of the constitutions necessary for a network exchange.

**Key words:** long life education, social resources, social capital, educational environment, social network.

Непрерывное образование – главный принцип функционирования образовательных систем в условиях глобализации, предполагающий организацию и осуществление образования на основе последовательности и преемственности усвоения знаний, их постоянного совершенствования и обновления. Это дает возможность человеку, непрерывно повышая свой образовательный уровень, гибко приспосабливаться к меняющимся внешним условиям. При этом условием непрерывности образования является доступность образовательных ресурсов и разнообразие всех форм и средств обучения, включая самообразование, дистанционное обучение и т. д.

В системе образования, прежде всего высшего, сосредоточены важнейшие социальные ресурсы – информационные, интеллектуаль-

ные, культурные, человеческие. Использование этих ресурсов, возможность оказывать влияние на их формирование, отбор и распределение является определяющим фактором эффективности субъектов рыночной экономики. В связи с этим все чаще и индивиды, и организации используют неофициальные каналы информации, личные контакты для получения различных ресурсов, поиска работы и высококлассных специалистов. Интересы различных социальных субъектов, таким образом, реализуются посредством широкого спектра социальных взаимодействий, как официальных, так и неофициальных. В совокупности эти взаимодействия образуют социальный капитал, являющийся необходимым условием мобилизации коллективных ресурсов в современных обществах.

Исследованию проблем образования сегодня посвящено большое количество социологической литературы. Однако методология сетевого анализа системы образования все еще не получила широкого применения в социологии. Тем не менее, в изучении данной проблематики можно опираться на труды западных социологов – теоретиков сетевого анализа Р. Патнама, М. Грановеттера, Дж. Коулмана, Н. Динелло, использовать опыт украинских и российских исследователей социальных сетей (Градосельской Г. В., Демкива О. Б., Алексеева В. М., Давыдова Ю. Н.).

Неисследованной областью в рамках данной проблематики является роль сетевых коммуникаций, в том числе неинституциональных обменов и неформальных солидарностей в процессе формирования и использования социального капитала на стыке образовательной среды и других подсистем общества.

*Цель статьи* – показать ключевую роль образования в формировании социального капитала, раскрыть значение сетевых взаимодействий в образовательной среде для более эффективного использования социального капитала.

Трактовка социального капитала как совокупности ресурсов, получаемых социальными субъектами из специфических социальных структур и используемых в своих интересах [1, с. 108], позволяет рассматривать сетевые взаимодействия в социокультурной образовательной среде как важнейший механизм его формирования. При

этом необходимо учитывать не только формальные связи и взаимодействия в системе образования между его субъектами, но и неформальные.

Социальная сеть представляет собой особый тип связей между позициями индивидов, объектов или событий, которые имеют определенное значение в ситуации обмена сетевыми ресурсами. Под социальной сетью мы понимаем особую форму социальной организации (интеграции), возникающей спонтанно в результате установления как сильных (внутригрупповых), так и слабых (межгрупповых) горизонтальных (т. е. не определяемых формальным статусом) связей в процессе неформальных (неинституциональных) взаимодействий между социальными субъектами (актерами) по поводу накопления, распределения и использования специфических сетевых ресурсов – социального капитала [2, с. 81].

Социальный капитал представляет собой совокупность доступных актору связей, основанных на взаимном доверии и разделяемых нормах, открывающих доступ к разнообразным ресурсам и благам, включая поддержку, материальные и финансовые средства [3, с. 122]. Социальные связи являются объективированной формой социального капитала, который может быть использован актерами, например, в процессе поиска рабочих мест, необходимой информации, образовательных ресурсов. В связи с этим социальные сети могут рассматриваться в качестве важного фактора повышения конкурентоспособности акторов на рынке труда.

Как отмечают исследователи [4, с. 5], в стабильных (традиционных) социальных структурах сетевые взаимодействия совпадают по своему объему (совокупности акторов) с институциональными границами, а в «размытых солидарностях» институциональная организация сообществ не соответствует по своему объему и содержанию их коммуникативной организации. Данный процесс, обозначенный в современной социологии как процесс «сетевизации» (М. Кастельс) [5], обуславливает позиционный конфликт между институтами и сетями.

Такой конфликт характерен и для системы образования и выражается в том, что институт образования не успевает адекватно

реагировать на растущие и трансформирующиеся потребности разных субъектов, взаимодействующих в образовательной среде. Последние, используя доступные им ресурсы, осуществляют интенсивные коммуникации, минуя институциональные формы взаимодействия. При этом количество сетей, в которые включен субъект, определяется напряженностью позиционного конфликта между институтом и сетью. Так для многих вузов функция трудоустройства является номинальной, в то время как активность студентов, связанная с поиском работы, все больше возрастает.

Можно выделить следующие характеристики сетевых связей: интеграция личных интересов с интересами общества; горизонтальные связи взаимности и кооперации на основании равных прав и обязанности для всех граждан; солидарность, доверие и терпимость; ассоциации граждан, которые представляют собой своеобразную школу сотрудничества. Связывая изолированные группы, сети повышают санкции за недобросовестные сделки, благоприятствуют укреплению норм взаимности, облегчают обмен информацией и улучшают ее качество, уменьшают неопределенность и риск, а также создают модели будущего сотрудничества [6]. Так, например, деятельность ассоциации выпускников конкретного вуза может способствовать интеграции интересов бизнеса и системы образования, облегчая доступ всех заинтересованных сторон не только к важнейшим социальным ресурсам, но и к процессу их формирования.

Исследуя сетевые эффекты глобализации, М. Кастельс предложил понятие сетевого пространства, основными компонентами которого являются ресурсы, которыми обмениваются акторы сети, а местоположение акторов определяется удаленностью от центров перераспределения ресурсов. Таким образом, социальная реальность представляет собой пространство обменов и структурной трансформации, определяющееся устойчивыми потоками ресурсов (в том числе информационных) между социальными акторами [5].

Возможность накапливать и использовать социальный капитал во многом определяется позицией субъекта в социальной сети. Формальные структуры порождают закрытые сети с ограниченным количеством участников, в то время как неформальные коммуникации

являются источником развития открытых сетей со множеством слабых, случайных связей, с членами вне сети, взаимодействующими с другими сетями. В такие большие сети легко войти, легко найти нужную информацию, там появляются новые идеи и инструменты. Кроме того, социальному субъекту выгоднее участвовать в нескольких социальных сетях, чем состоять только в одной. Как считает Д. Грановеттер, внутри социальных сетей слабые связи имеют гораздо большее значение, чем сильные, объясняя это тем, что через слабые связи информация «просачивается» быстрее. Это происходит, по его мнению, из-за того, что слабые связи «важнее для отдельных пользователей при их «влипании» и взаимодействии в сообществе, тогда как в результате сильных связей образуется тесная локальная группа» [7].

Развитие сетевых коммуникаций в образовательной среде стимулируется также широкими возможностями использования информационных ресурсов. Не случайно первая социальная сеть в Интернете была названа «Одноклассники». Очевидно, что факт принадлежности к одному учебному заведению может стать поводом для возникновения как слабых, так и сильных связей, предоставляющих доступ к сетевым ресурсам. Формирование широкой сети межвузовских коммуникаций, сетевые взаимодействия между всеми ступенями образования, а также интеграция в образовательную среду субъектов рыночной экономики, представителей управленческих структур, общественных организаций, СМИ и т. п. посредством различных форм соучастия в совместной деятельности – это объективная тенденция современного информационного общества.

Возрастание роли сетевых коммуникаций, в том числе неинституциональных обменов и неформальных солидарностей, актуализирует сети как социальную реальность. В переходных социальных структурах, где институциональные формы обмена и доверия разрушены либо не сформировались, обращение социального капитала осуществляется в обход нормативных систем, а иногда вопреки им, порождая альтернативные формы солидарностей. Социальные сети, таким образом, компенсируют нормативный вакуум и способствуют формированию стабилизационных регуляторов в социальных системах.



В условиях социальной дезорганизации, трансформации и аномии регулятивная функция институтов заменяется сетевой регуляцией [4, с. 6]. Это обусловлено трансформацией социальных институтов современных обществ в систему коммуникативных взаимодействий, границы которых определяются не внешними ограничениями, а внутренними функциональными связями.

Таким образом, задачи трансформации института образования, обеспечения непрерывного характера процесса обучения связаны, в первую очередь, с формированием сетевого пространства, выходящего за пределы образовательной среды. Ключевая роль в этом пространстве, как нам видится, должна принадлежать системе образования, главное предназначение которой – создание социального капитала; развитие и поддержание такой системы связей, которая обеспечивает социальным субъектам доступ к важнейшим социальным ресурсам – информационным, интеллектуальным, культурным, человеческим. Обмен социальными ресурсами в образовательной среде могут осуществлять различные социальные акторы, выступающие социальными субъектами образовательной, экономической, политической и других видов деятельности. При этом роль образования в этом процессе определяется не только инициированием сетевых коммуникаций, но и созданием необходимых для сетевого обмена условий.

### Список литературы

1. Демків О. Б. Мережеві параметри соціального капіталу / О. Б. Демків // Грани. – 2004. – № 5 (37). – С. 108–111.
2. Усик Е. Ю. Социальная сеть как социологическая категория и социальный феномен / Е. Ю. Усик // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства / М-во освіти і науки України, Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2011. – С. 75–81.
3. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий / Дж. Коулман // Общественные науки и современность. – 2001. – № 3. – С. 122–139.
4. Градосельская Г. В. Анализ социальных сетей : автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.01 / Г. В. Градосельская ; Ин-т социологии РАН. – М., 2001. – 21 с.

5. Кастельс М. Становление общества сетевых структур / М. Кастельс // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. – М. : Academia, 1999.
6. Динелло Н. От плана к клану: социальные сети и гражданское общество [Электронный ресурс] / Н. Динелло // Международный журнал «Программные продукты и системы». – Режим доступа: <http://www.prof.msu.ru>
7. Granovetter M. The Strength of Weak Ties [Text] / M. Granovetter // American Journal of Sociology. – 1973. – Vol. 78. – No 6. – P. 1360–1380.

УДК316.74:37(477)

*И. С. Нечитайло***ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ И ФАКТОР  
РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА  
(СКВОЗЬ ПРИЗМУ ТЕОРИИ СОЦИЕТАЛЬНОЙ  
ТРАНСФОРМАЦИИ Т. И. ЗАСЛАВСКОЙ)****Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению роли образования как показателя и фактора развития человеческого потенциала общества, движущей силы социальных изменений. Раскрывая эту роль, автор опирается на теорию социетальной трансформации Т. И. Заславской как наиболее органичную, обладающую мощной объяснительной силой в отношении событий и процессов, происходящих в большинстве постсоветских стран, в том числе и в Украине. Делается вывод о том, что в основе разработки и принятия государственных решений в области образования должен лежать принцип равенства возможностей, который задекларирован, однако на практике не реализуется. Практическая реализация данного принципа могла бы способствовать развитию и более полному раскрытию человеческого потенциала. В заключение внимание акцентируется на необходимости проведения социологических исследований, результаты которых могли бы послужить «снятию» проблемы элитарности образования.

**Ключевые слова:** образование, социальное неравенство, социальные изменения, человеческий потенциал.

**ОСВІТА ЯК ПОКАЗНИК І ФАКТОР РОЗВИТКУ  
ЛЮДСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ  
(КРІЗЬ ПРИЗМУ ТЕОРІЇ СОЦІЕТАЛЬНОЇ  
ТРАНСФОРМАЦІЇ Т. І. ЗАСЛАВСЬКОЇ)****Анотація**

Статтю присвячено розгляду ролі освіти як показника і фактора розвитку людського потенціалу суспільства, рушійної сили соціальних змін. Розкриваючи цю роль, автор спирається на теорію соціетальної трансформації Т. І. Заславської як найбільш органічну та таку, що володіє потужною пояснювальною силою щодо подій і процесів, які відбуваються в більшості пострадянських країн, у тому числі і в Україні. Робиться висновок про те, що

в основі розробки і прийняття державних рішень у галузі освіти повинен лежати принцип рівності можливостей, який є скоріше декларативним, ніж таким, що реалізується на практиці. Практична реалізація цього принципу могла б сприяти розвитку і більш повному розкриттю людського потенціалу. Увага акцентується на необхідності проведення соціологічних досліджень, результати яких могли б послужити «зняттю» проблеми елітарності освіти.

**Ключові слова:** освіта, соціальна нерівність, соціальні зміни, людський потенціал.

## EDUCATION AS AN INDICATOR AND THE FACTOR OF DEVELOPMENT OF THE HUMAN POTENTIAL (THROUGH THE PRISM OF T. ZASLAVSKAYA'S THEORY OF SOCIETAL TRANSFORMATION)

### Annotation

The article considers the role of education as an indicator and the factor of development of human potential and the driving force of social change. Expanding this role, the author relies on the theory of T. Zaslavskaya's theory of societal transformation as the most organic, has a powerful explanatory in relation to the events and processes that occur in most post-soviet countries, including Ukraine. It is concluded that development and public decision-making in the field of education should be based on the principle of equality of opportunity, which is declared, but not implemented in practice. The practical realization of this principle could contribute to the development and fuller disclosure of human potential. Finally, attention is focused on the need for sociological research, the results of which could serve as a «removal» of the problem of elite education.

**Key words:** education, social inequality, social change, human potential.

По мнению известного английского социолога Г. Спенсера, каков характер индивидов – таков и «характер» всего общества. Интересным и справедливым представляется его изречение о том, что мудрый и добрый правитель не может быть избран народом, в котором нет ни доброты, ни ума [4, с. 36]. Это изречение заставляет каждого из нас задуматься о своей роли в обществе. Представим, к примеру, что на одну чашу весов положены мнения и действия политиков (как сравнительно небольшой группы людей), а на другую – мнения и действия народа. Согласно законам физики и логики, существенный

перевес должен быть именно за второй чашей. Однако законы общества отличаются от законов физики, и здравый смысл здесь, к сожалению, побеждает не так часто, как хотелось бы. В действительности мы наблюдаем прямо противоположную ситуацию. И обиднее всего, что большинство из нас такая ситуация устраивает. Сваливая вину за все беды и невзгоды на политиков, мы тем самым полностью снимаем с себя ответственность за то, что происходит вокруг нас, а нередко и в нашей личной жизни. На самом же деле потенциал изменений заложен не в политике, а в каждом из нас. В своей совокупности потенциалы каждого человека представляют мощнейшую силу, являющуюся внутренним двигателем глубинных социальных трансформаций. Эта сила на языке науки именуется «человеческим потенциалом». Однако в нашем обществе, как и во многих других, она не находит эффективной реализации, в связи с чем постановка вопроса о качественном и долгосрочном воспроизводстве человеческого потенциала является весьма актуальной.

Современная наука обратила внимание на феномен человеческого потенциала в начале XX в. Родоначальником изучения проблем, связанных непосредственно с этим феноменом, считается У. Джемс. Весомый вклад в развитие научных представлений о человеческом потенциале внес Я. Морено. Имя этого ученого обычно ассоциируется с социометрией, и мало кому известно, что его идеи послужили основой для разработки метода эмпирического исследования человеческого потенциала. Существенные подвижки в научном осмыслении данного феномена произошли благодаря усилиям американского психолога А. Маслоу, который, собрав необходимую информацию и проанализировав ее, вышел на важные выводы относительно условий, благоприятствующих проявлению и развитию человеческого потенциала.

Понятие «человеческий потенциал» является междисциплинарным, а соответствующий феномен – предметом изучения многих наук: экономики, психологии, социологии и др. Возможно, поэтому в современной научной литературе публикаций на тему человеческого потенциала довольно много. В числе последних и наиболее интересных, на наш взгляд (и с точки зрения социологии), следует отметить

труды В. Буланова, Т. Заславской, О. Иванова, Е. Катайцевой, Н. Римашевской, И. Соболевой, Ф. Федотовой и др. [2; 6; 7; 9]. Анализ этих трудов показывает, что однозначности в трактовках понятия «человеческий потенциал» в настоящее время нет. Наиболее часто оно используется экономистами и психологами. Экономисты склонны употреблять его в одном ряду с такими как «трудовой потенциал», «кадровый потенциал», «человеческий капитал», как правило, в контексте проблематики управления человеческими ресурсами организации. Тем не менее, все экономисты как один заявляют, что ценность человеческого потенциала не выражается и не может выражаться лишь в стоимостных показателях. Психологи трактуют человеческий потенциал как совокупность уникальных способностей индивида, которые не в полной мере реализованы, и трудятся над разработкой методов психиатрии, способствующих максимально полной реализации этих способностей.

Несмотря на значительное количество научных трудов, освещающих проблемы человеческого потенциала, ключевые аспекты, связанные с исследованием особенностей его развития, полноценной и эффективной реализации, проработаны недостаточно. Для современной социологии научный интерес представляют вопросы, связанные с определением природы и структуры человеческого потенциала, что поможет более четко обозначить пути, способы и средства его развития.

Во всем разнообразии трактовок человеческого потенциала, предлагаемых представителями разных наук, можно отметить некоторые общие черты, одной из которых является выделение образования в перечне основных показателей человеческого потенциала (наряду с социально-демографическими показателями, а также показателями здоровья, трудоспособности и гражданской активности). Кроме того, все специалисты, представляющие разные научные школы и имеющие разный опыт практической деятельности, сходятся в следующем: обычные люди используют лишь незначительную часть своего положительного (конструктивного в отношении общества) человеческого потенциала. Следовательно, этот потенциал можно и нужно развивать. Возникает вопрос: «Как это сделать?».

Данная статья связана с поиском ответа на этот вопрос. Ее целью является обоснование важнейшей роли образования в развитии человеческого потенциала как движущей силы социальных изменений и развития общества.

Существует множество теорий социальных изменений, однако, на наш взгляд (и в этом мы солидарны со многими отечественными, российскими и другими социологами) [5; 11], деятельностно-структурная концепция социетальной трансформации общества Т. И. Заславской является наиболее органичной и обладает мощной объяснительной силой в отношении событий и процессов, происходящих в большинстве постсоветских стран, в том числе и в Украине.

Выстраивая теоретическую схему трансформационного процесса, Т. И. Заславская подчеркивает важность преобразования базовых институтов общества (экономики, политики, права, образования), отмечая, что такое преобразование является как следствием, так и фактором социальных изменений. Решающую роль в этом процессе, по мнению ученого, играет массовое поведение. Фактически преобразование любого социального института можно представить как результат устойчивой согласованной деятельности множества социальных субъектов в соответствующей сфере жизнедеятельности социума. В качестве субъектов могут выступать как сильно-ресурсные социальные общности, группы, так и отдельные лица, заинтересованные в изменении существующего социального порядка. Следуя такой логике, социальный механизм трансформационного процесса включает субъектов, инициирующих этот процесс, содержание их целенаправленных социальных действий, а также взаимосвязь этих действий с массовыми процессами, вызывающими сдвиги в институциональной и социальной структурах общества [6]. Причем весомыми и значимыми являются не только субъекты макроуровня (большие социальные группы, например, классы), но и субъекты микроуровня (малые социальные группы и отдельные личности), активность и массовый характер действий которых становится мощным толчком и двигателем институциональных сдвигов. По мнению Т. И. Заславской, роль субъектов микроуровня недооценивается как самими субъектами, так и учеными, склонными

их относить к категории «заложников» происходящих социальных изменений. Однако такое отнесение является ошибочным, поскольку именно субъекты микроуровня формируют благоприятную среду социальных изменений.

В рамках теории социетальной трансформации Т. И. Заславской предложена модель социальных изменений, которая на практике может послужить «инструментом» измерения качественного пере-рождения постсоветских обществ, а также конкретизированы «оси» такого измерения, а именно: институциональная, социальной структуры, человеческого потенциала [10]. Институциональная ось отражает качество правил «игры», т. е. правил социального взаимодействия. Если эти правила нелепы или непонятны, то «игра» не состоится либо пойдет не так, как нужно, и не приведет к ожидаемым результатам. Институты порождают роли и статусы как некие объективные позиции, существующие независимо от людей, их желаний и представлений о мире. Распределение по этим позициям индивидов и групп происходит на уровне социальной структуры как второй оси системы координат социального пространства. Для того чтобы игра состоялась, недостаточно просто знать ее правила, необходимо, чтобы команда хорошо играла. А для этого необходимо, чтобы каждый член этой команды занимал свое место. Причем для успешного исхода игры необходимо, чтобы это место в команде определялось исходя из способностей и возможностей «игрока». Для того чтобы общество развивалось, необходимо, чтобы каждый человек (или хотя бы большинство) стоял на «своем месте», т. е. занимался тем делом, которое у него получается лучше всего, к чему есть предрасположенность. Этот тезис переводит нас в третью плоскость, образуемую осью человеческого потенциала. Речь идет о качествах «игроков» как субъектов социального взаимодействия. Причем не только об индивидуальных или групповых качествах, но и «командных» (насколько «сыграны» игроки).

Получается, что оси социального пространства образуют три иерархично расположенных слоя: институциональный, структурный и слой человеческого потенциала. Чем ниже слой – тем он важнее с точки зрения коренных изменений общества. Слой человеческого



потенциала – наиболее глубинный слой. Так получается, что именно социальная структура может способствовать/препятствовать развитию человеческого потенциала. Если у индивидов или групп есть возможность вхождения в те или иные социальные слои, классы за счет активной деятельности, если открытость социальной структуры этому способствует, то именно это они и будут делать: учиться, получать второе, третье, дополнительное образование, самосовершенствоваться, активно искать подходящую работу. Если структура только создает видимость возможности социальной мобильности, то вряд ли можно говорить о приращении человеческого потенциала в тех масштабах, которые необходимы для развития всего общества.

Человеческий потенциал, по мнению Т. И. Заславской, – главное, что определяет развитие общества, степень, глубину его преобразования и качество состояния. Он рассматривается как *комплексная характеристика составляющих общество людей, совокупность физических и духовных сил индивидов и групп, которые могут быть использованы для достижения индивидуальных, групповых и общесоциальных целей*, включая расширение потенций человека и возможностей их реализации.

По мнению Т. И. Заславской, именно со слоя человеческого потенциала нужно было начинать реформирование постсоветских стран после распада СССР. Возможно, многие из них (и Россия, и Украина и др.) были бы намного выше в своем развитии, чем сегодня. Ученый утверждает, что в период перелома правительство должно думать, в первую очередь, о том, как усовершенствовать систему образования, чтобы повысить уровень образованности людей, обеспечить всем равные шансы (само)развития, (само)реализации (в том числе и профессиональной), повышения уровня активности. Ошибка «реформаторов» (не только постсоветского периода, но и современных) заключается в том, что их устремления направлены, в первую очередь, на институциональные изменения.

Человеческий потенциал включает в себя четыре компоненты: социально-демографическую; социально-экономическую; социокультурную и инновационно-деятельностную. Очевидно, что именно образование является фактором, в той или иной мере обеспечиваю-

щим развитие всех этих компонент, особенно социокультурной, которая, по мнению Т. И. Заславской, является ядерной. Именно социокультурный аспект человеческого потенциала является его базовой характеристикой. В этом отношении диагноз российскому, как и украинскому, обществу ставится неутешительный. Образование не справляется ни с обеспечением рынка труда необходимыми кадрами, ни с формированием зрелой гуманной, высоконравственной личности, ни со многими другими функциями. Но главное – образование не выполняет свою основную (с социологической точки зрения) функцию, связанную с обеспечением меритократического принципа воспроизводства социальной структуры, оно не способствует «справедливой» селекции, выравниванию социальных шансов, а наоборот, усугубляет ситуацию социальной поляризации.

Современные системы образования – это та область, где не только пересекаются, но нередко сталкиваются интересы и цели различных классов, социальных слоев и групп, что начинается с процесса социализации, который в различных типах образовательных учреждений происходит по-разному. Сегодня мы имеем углубление селективной функции образования, когда неравенство в образовании закрепляет социальное неравенство и углубляет его, что ведет к более заметной поляризации. Часть молодых людей, особенно из страт, далеких от вершины социальной пирамиды, принимая во внимание свои шансы на достижение тех или иных позиций в обществе, корректирует свои ориентации в сторону более низких социальных позиций (в том числе в образовательной сфере) уже на стадии формирования предпочтений. Это связано с процессами, происходящими на уровне ценностного сознания, самоидентификации.

Эмпирические исследования, проведенные не так давно отечественными социологами, свидетельствуют о том, что массовизация образования, в том числе и высшего, не привела к выравниванию социальных шансов индивидов и групп. Эмпирически подтверждается тенденция поляризации образовательных возможностей. «Жертвами» неравенства в образовании становятся, в большинстве случаев, выходцы из низших социальных слоев [8, с. 26]. Шансы получить высшее образование у детей, чьи родители имеют только неполное

среднее, среднее либо среднее специальное образование, сравнительно невысоки.

Среднее образование у нас получает все-таки подавляющее большинство молодых людей. И с первого взгляда, на момент получения среднего образования все они имеют, казалось бы, равные шансы на поступление в вуз и успешное окончание обучения в нем, тем более что в вузы принимают на основе результатов Внешнего независимого оценивания. Однако из внимания ускользает тот факт, что результаты этого оценивания во многом зависят не от личных талантов и способностей молодого человека, а от того, насколько тщательно он готовился к этому важному моменту своей жизни. В свою очередь, тщательность подготовки преимущественно зависит именно от родителей. Родители с более высоким уровнем образования в большей степени озабочены вопросами подготовки, на чем постоянно концентрируют внимание и усилия своего ребенка, отправляя его на специальные подготовительные курсы, нанимая репетиторов (имея необходимые денежные средства на это). Вот и получается, что социальная несправедливость в образовании как бы «маскируется» под меритократические принципы.

Поэтому многие ученые, работающие в русле образовательной проблематики, истоки социального неравенства склонны искать на уровне среднего образования, несмотря на то, что оно является общедоступным и «бесплатным». Однако некоторые исследователи (К. Эспин-Андерсен, Б. Бернстайн, Дж. Таф, М. Хьюз, И. Шор и др.) убеждены, что корень образовательного неравенства еще глубже – на уровне дошкольного образования [1; 12; 13; 14]. Как утверждает С. Оксамитная [8, с. 31], сомнения в определяющей роли среднего (школьного) образования возникли в результате накопления убедительных эмпирических фактов, подтверждающих, что еще до начала обучения в школе (которое, как правило, приходится на период 6–7 лет), у детей разного социального происхождения наблюдаются существенные разрывы в уровне когнитивного развития, лексических навыков и готовности к учебе в целом. Можно говорить о постепенном формировании новой парадигмы воспроизводства социального неравенства и стратификации через образование,

в объективе которого находятся микропроцессы социального взаимодействия.

Результаты исследований, проведенных представителями западной социологии, в частности Б. Бернштейном и его последователями, вполне убедительно подтверждают, что важнейшими детерминантами образовательных успехов и социально-статусных продвижений индивидов и групп являются модели поведения и когнитивные способности, сформированные в период дошкольного детства. Однако, несмотря на правдоподобность и убедительность выводов, сделанных зарубежными исследователями, следует признать, что эти выводы нельзя «без оглядки» экстраполировать на украинское общество. В этой связи возникает необходимость проведения аналогичных исследований в Украине. С учетом происходящих социальных изменений и признания роли образования как одного из важнейших факторов развития человеческого потенциала, а значит, и фактора этих изменений, следует пересмотреть задачи социологов, так как вырисовывается целая вереница новых задач, требующих разрешения. Одной из таких задач является исследование процесса (вос)производства социального неравенства на уровне дошкольного образования и влияния этого неравенства на дальнейшие образовательные успехи и социальные шансы выходцев из разных социальных слоев, классов. Результаты таких исследований, как нам представляется, могли бы вывести на свежие мысли относительно корректировки учебных программ (на базе усиления фундаментальности, развития системы непрерывного образования), что позволило бы «снять» проблему элитарности, углубления социального неравенства и поляризации общества.

### Список литературы

1. Бернштейн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернштейн. – М. : Просвещение, 2008. – 272 с.
2. Буланов В. Человеческий капитал как форма проявления человеческого потенциала / В. Буланов, Е. Катайцева // Общество и экономика. – 2011. – № 1. – С. 13–22.

3. Грежебина Л. М. Конфликтогенность образования как социокультурный фактор трансформации современного российского общества : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Л. М. Грежебина. – М., 2006. – 27 с.
4. Громов И. А. Западная социология / И. А. Громов, А. Ю. Мацкевич, В. А. Семенов. – СПб. : Изд-во «Ольга», 1997. – 372 с.
5. Загороднюк Т. Человеческий потенциал в концепции социетальной трансформации посткоммунистического общества Т. Заславской / Т. Загороднюк // Соціальні виміри суспільства : зб. наук. пр. – К. : ІС НАН України, 2009. – Вип. 1 (12). – С. 129–139.
6. Заславская Т. И. Современное российское общество. Социальный механизм трансформации [Электронный ресурс] / Т. И. Заславская. – Режим доступа: <http://www.agitclub.ru/center/syst/parties11.htm>
7. Иванов О. И. Человеческий потенциал (вопросы теории) / О. И. Иванов // Санкт-Петербургский социологический ежегодник-2010 / отв. ред. А. О. Бороноев, Р. А. Костин. – СПб. : Изд-во СПбГУЭСЭ, 2010. – С. 8–28.
8. Оксамитна С. М. Освітня нерівність і експансія вищої освіти / С. М. Оксамитна // Приоритеты развития современного образования: теория, методология, практика : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – С. 21–32.
9. Соболева И. Человеческий потенциал российской экономики. Проблема сохранения и развития / И. Соболева. – М. : Наука, 2007. – С. 3–22.
10. Человеческий фактор и трансформация российского общества. Полная расшифровка лекции от 6 окт. 2005 г., прочитанной Т. И. Заславской в клубе «Улица ОГИ» в рамках проекта «Публичные лекции «Полит.ру» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://polit.ru/article/2005/10/13/zaslavskaya>
11. Шабанова М. Социология свободы: Трансформирующееся общество : монография / М. Шабанова. – М. : Моск. общ. науч. фонд, 2000. – С. 20–30.
12. Esping-Andersen C. Changing Classes: Social Stratification in Postindustrial Europe and North America (editor and contributor) / C. Esping-Andersen. – London : Sage, 1993. – P. 44–60.
13. Shor I. Empowering education: critical teaching for social change / Ira Shor. – Chicago : University of Chicago Press, 1992. – 225 p.
14. Tough J. Listening to children talking: A guide to the appraisal of children's use of language/ J. Tough. – London : Ward Lock Educational, 1976. – 174 p.

УДК 1:37:013.3

*Е. А. Подольская, Т. В. Подольская*

## **ОБРАЗОВАНИЕ ВО ИМЯ УСТАНОВЛЕНИЯ МИРА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ГЛОБАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

### **Аннотация**

Выявлен методологический потенциал идей зарубежных социологов об обеспечении глобальной интеграции средствами образования. Осуществлен анализ особенностей взаимовлияния кросс-культурных коммуникаций и образования. Изучен зарубежный опыт разработки механизмов коммуникации и достижения межкультурного взаимопонимания между представителями разных культур. Осуществлен поиск альтернативных путей решения проблем кросс-культурных коммуникаций. Описана стратегия обеспечения процесса накопления кросс-культурного капитала, приобретения членами глобального сообщества кросс-культурной компетенции благодаря образованию. Выявлены преграды на пути установления межкультурного диалога и разработан механизм их преодоления средствами образования. Намечены пути кросс-культурной интеграции средствами образования.

**Ключевые слова:** кросс-культурная компетентность, кросс-культурный капитал, стереотип, ценностный плюрализм, этноцентризм.

## **ОСВІТА ЗАДЛЯ ВСТАНОВЛЕННЯ МИРУ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ГЛОБАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

### **Анотація**

Виявлено методологічний потенціал ідей зарубіжних соціологів щодо забезпечення глобальної інтеграції засобами освіти. Здійснено аналіз особливостей взаємовпливу крос-культурних комунікацій і освіти. Вивчено зарубіжний досвід розробки механізмів комунікації та знаходження міжкультурного взаємопорозуміння між представниками різних культур. Здійснено пошук альтернативних шляхів вирішення проблем крос-культурних комунікацій. Описана стратегія забезпечення процесу накопичення крос-культурного капіталу, набуття членами глобальної спільноти крос-культурної компетенції завдяки освіті. Виявлені перепони на шляху встановлення

міжкультурного діалогу і розроблено механізм їх подолання засобами освіти. Намічено шляхи крос-культурної інтеграції засобами освіти.

**Ключові слова:** етноцентризм, крос-культурна компетентність, крос-культурний капітал, стереотип, ціннісний плюралізм.

## EDUCATION FOR PEACE: METHODOLOGICAL POTENTIAL OF THE GLOBAL INTEGRATION PROBLEMS SOLVING

### Annotation

The article outlines the methodological potential of foreign sociologists' ideas on securing a global integration by way of education. The author analyses peculiarities of a mutual influence of cross-cultural communication and education; experience of foreign specialists in working out mechanisms of communication and achieving cross-cultural mutual understanding between representatives of different cultures; seeks for alternative ways of solving problems of cross-cultural communication. The article describes a strategy of realizing the process of cross-cultural capital accumulation, members of the global community achieving a cross-cultural competence through education. Obstacles on the way of establishing a cross-cultural dialogue have been revealed, and a mechanism of their overcoming has been suggested. Ways of cross-cultural integration by educational means have been outlined.

**Key words:** ethnocentrism, cross-cultural competence, cross-cultural capital, stereotype, value pluralism.

В условиях глобальных трансформаций актуальной становится проблема поиска альтернативных путей решения проблем кросс-культурных коммуникаций, выступающих одним из важных условий успешного установления платформы глобальной интеграции.

Особое значение в концептуализации глобальных процессов, культуры, коммуникации и образования имеют труды таких исследователей: Дж. Александер, Л. Альтюссер, М. Арчер, М. Вебер, Дж. Дьюи, Г. Зиммель, Н. Луман, Л. Ф. Уорд и др. На понимание взаимовлияния кросс-культурных коммуникаций и образования существенное влияние имеют идеи А. Хелси, С. Боулза, Г. Джинтиса, Г. Гирокса, П. Фрейре и др. Однако в Украине и на всем постсоветском интеллектуальном пространстве еще не выработаны механизмы

коммуникации и нахождения межкультурного взаимопонимания между представителями разных культур, не указаны пути кросс-культурной интеграции средствами образования.

*Цель данной статьи* состоит в выявлении методологического потенциала решения средствами образования проблем обеспечения мира в условиях глобальной интеграции.

Пространством освоения необходимых для социальной практики знаний, ценностей, формирования навыков социального взаимодействия и интеграции в новые социальные реалии, несомненно, выступает образование, которое способствует эффективному накоплению кросс-культурного капитала, то есть совокупности знаний, навыков, способностей и психологических особенностей, что придает индивидам конкурентные преимущества в процессах взаимодействия, труда и в культурно-гетерогенных средах. Кросс-культурный капитал представляет собой достаточно широкую структуру, которая состоит из диспозиционного элемента и опытно-базисной основы, включающей персональные диспозиции (например, открытость новому опыту), ценности и знания, их познавательную гибкость, приобретенные специальные навыки (владение несколькими языками), а также такой важный опыт, как путешествия, жизнь и работа в разных странах, воспитание в мультикультурной среде [1, с. 73].

В ряд основных компонентов концепта кросс-культурного капитала ученые, как правило, включают уровень культурной образованности и признают тот факт, что культурный фон индивида влияет на его поведение и определяет эффективность его успеха в бизнесе, а также измеряет его способность к адаптации и приспособлению к социальному окружению [2, с. 38]. Впервые эта теория была описана Кристофером Эрли и Суном Ангом в книге «Культурная образованность: индивидуальные взаимодействия между культурами». В своих исследованиях 2008 года Анг и Ван Дин пришли к выводу, что низкий уровень культурной образованности приводит к появлению таких факторов, как тревожность и недоверие в коммуникации с представителями других культур. В свою очередь, высокий уровень культурной образованности становится основой для выработки навыков коммуникативной сообразительности индивида, что сказывается на



его успешности и культурной адаптации [3, с. 29]. Продуктивные кросс-культурные коммуникации вытекают из правильной ориентации индивидов в данной сфере, зависят от их культурной осведомленности, выработки позиции эмпатии и толерантности, а также навыков кросс-культурной коммуникации и адаптации. А следовательно, необходима определенная стратегия обеспечения процесса накопления кросс-культурного капитала, наработки членами глобального сообщества кросс-культурной компетенции средствами образования.

Проанализировав структурные теории (которые занимаются анализом социальных проблем на макроуровне) и теории взаимодействия (сконцентрированные на микроуровне исследуемых процессов и проблем), мы получили возможность сформулировать определенные требования относительно развития коммуникативных связей образовательного сообщества с глобальным, а именно: раскрытие и интерпретация значения и функций культуры для целеполагания в образовательной деятельности; понимание роли социальных изменений в прогрессе общества и их необходимости в социальной организации системы образования; раскрытие природы и значения социальных групп и социально-групповых процессов в образовательной практике; разоблачение мифа о расовом и этническом превосходстве как основе более высоких учебных достижений; активизация социально-организационных связей учебных заведений и организаций с местным сообществом, стимулирование заинтересованности последнего в развитии системы образования.

Как показывает анализ результатов кросс-культурной коммуникации в глобальном масштабе, взаимодействия между разными культурами отражаются в процессах ассимиляции, аккультурации, культурного присоединения и транскультурации. Безусловно, в процессе кросс-культурных коммуникаций возникают определенные преграды, которые тем или иным образом мешают построению доброжелательных кросс-культурных отношений или даже приводят к международным конфликтам. Для продуктивного конструирования общепланетарной интегративной платформы необходимо выявить эти преграды и отработать механизм их преодоления средствами образования.

Среди преград на пути продуктивного межкультурного диалога, в первую очередь, необходимо отметить позицию этноцентризма, предусматривающего недооценку другой культуры в сравнении со своей собственной. Это находит свое проявление в следующих позициях: 1) предубеждения относительно народа или личности из-за их расы, социального класса, пола, этничности, возраста, инвалидности, политических взглядов, религии, сексуальной ориентации или других индивидуальных характеристик; 2) некритическое усвоение неясных, часто ошибочных взглядов на жизнь и окружающие условия, принятых на веру со слов других людей; 3) стереотипы, представляющие собой по сути общепопулярные мысли об определенных социальных группах или индивидах. Согласно Липпману, стереотип – это принятый в историческом сообществе образец восприятия, фильтрации, интерпретации информации при распознавании окружающего мира, основанный на предыдущем социальном опыте [4, с. 35]. Именно предрассудки, стереотипы, принятие непонятных положений на веру и, как следствие, этноцентризм порождают негативные тенденции современности в виде национализма, ксенофобии, терроризма, составляющие серьезные преграды на пути глобального взаимопонимания, мирного сосуществования и сотрудничества.

В противовес негативным настроениям и тенденциям в сфере кросс-культурных отношений существует ряд позитивных концепций в виде ксенофилии, культурного релятивизма и ценностного плюрализма. Под ксенофилией мы понимаем интерес, проявляемый к незнакомым («другим») объектам или людям. Согласно теории культурного релятивизма, один человек может понимать другого, используя понятия своей собственной культуры, систему символов, частью которой он является [5, с. 11]. Термин «ценностный плюрализм» используется для обозначения ситуаций, когда малые социально-этнические группы сохраняют свои уникальные культурные особенности, свою собственную культурную идентификацию и свои ценности и традиции, и вместе с тем принимаются доминирующей культурой [6, с. 14].

Таким образом, мировоззрение конкретной личности является продуктом ее культуры и включает в себя широкий круг составляющих

(как позитивных, так и негативных), которые осваиваются индивидом в качестве ценностей, продуцирующих нормы. Принципы ценностного плюрализма, культурного релятивизма должны усваиваться членами глобального универсума с первых лет воспитания и обучения в противовес таким преградам конструктивной кросс-культурной коммуникации, как этноцентризм, ксенофобия, стереотип, предубеждение.

Единство в условиях плюрализма и сохранения богатства локальных культур становится возможным благодаря реализации международных проектов ООН «Образование во имя установления мира» и ЮНЕСКО «Образование для всех». Ян Харис и Джон Синот таким образом формулируют внутреннюю наполненность понятия «образование для установления мира»: желание людей достичь мира; ненасильственные альтернативы разрешения конфликтов; навыки критического анализа первопричин, обуславливающих и легализирующих несправедливость и неравенство [7, с. 299]. Джеймс Пейдж подчеркивал, что это «программа мотивации молодежи к исполнению личного долга в процессе сохранения мира, выработки устойчивой позиции и осознания индивидом себя в качестве защитника мира; информирование студентов о последствиях войны и социальной несправедливости, а также о ценностях мира и истинных социальных структур; работа для их поддержки и развития; забота о студентах и мотивирование их к заботе о других» [8, с. 64].

В ходе обоснования концепции «образование для установления мира» были определены три варианта ее педагогического сопровождения:

1. «Обучение разрешению конфликтов», сориентированное на наработку навыков решения межличностных конфликтов техниками переговоров и посредничества, а также установления перемирия и коммуникаций путем активного слушания партнеров, определения их потребностей, оценки фактов и эмоциональных выводов.

2. «Обучение демократии», позволяющее формировать «ответственных граждан», которые стимулировали бы государство отчитываться перед обществом о соответствии его политики стандартам мира.

3. «Учебный курс прав человека», позволяющий реализовывать

стратегии приближения человечества к модели мирного глобального сообщества.

Идея понимания «образования для установления мира» способствует трансформации мироощущения современного человека, выступает в роли своеобразного подсознательного объектива, который состоит из культуры, истории, семьи, религии и социального влияния. Именно такая установка позволяет человеку воспринимать природу реальности, человеческую природу, цель существования и принципы, на которые опираются адекватные человеческие отношения.

### Список литературы

1. Eccles J. C. The Self and Its Brain: An Argument for Interactionism / J. C. Eccles, K. Popper. – London : Routledge, 1983. – 356 p.
2. Earley P. C. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures / P. C. Earley, S. Ang. – Standford, California : Stanford University Press, 2003. – 379 p.
3. Ang S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education / S. Ang, L. Van Dyne. – 2-d ed. – N.Y. : Columbia University Press for NBER, 2008. – 235 p.
4. Littlejohn S. Theories of Human Communication / S. Littlejohn, K. Foss. – 9-th ed. – Thomson and Wadsworth, 2008. – 437 p.
5. Зубов В. Глобалізована соціальність / В. Зубов // Вища освіта України. – 2001. – № 3. – С. 9–13.
6. Collins R. Four Sociological Traditions: Selected Readings. – USA : Oxford University Press, 1994. – 336 p.
7. James S. Chapter 9: The United Nations and Peace Education / S. James // Encyclopedia of Peace Education. – Charlotte : Information Age Publishing, 2008. – P. 75–83.
8. Harris I. M. Types of peace education / Ed. By Raviv A., Oppenheimer L., and Bar-Tal R. How Children Understand War and Peace. – San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1999. – 371 p.

УДК 378.4(477) (091)

*В. Н. Корниенко*

## ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### **Аннотация**

В статье рассматривается история становления отечественного университетского образования в XVIII – первой половине XIX вв., начало которого связано с преобразованиями Петра I. Им был создан Академический университет. Своего расцвета он достиг при ректоре М. В. Ломоносове. Особое место в истории становления университетского образования занял Московский университет, в котором была использована немецкая модель с ее принципами «трех свобод» – преподавания, обучения и исследования.

Отечественное университетское образование организовывалось государством в отличие от европейских стран, где институт высшего образования складывался стихийно и постепенно. Отечественная модель университета целиком определялась государственным заказом: структура народного образования была строго иерархична, финансировалась правительством и была предназначена для потребностей страны в специалистах определенного профиля.

С 30-х гг. XIX в. университеты были не только учебными заведениями, но и становились региональными центрами развития научных школ и направлений.

**Ключевые слова:** университетское образование, университет, государственная политика, высшее образование, студент.

## ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

### **Анотація**

У статті розглянуто історію становлення вітчизняної університетської освіти у XVIII – першій половині XIX ст., початок якої пов'язаний із перетвореннями Петра I. Ним створено Академічний університет. Свого розквіту він досяг при ректорі М. В. Ломоносові. Особливе місце в історії становлення університетської освіти посів Московський університет, у якому було використано німецьку модель з її принципами «трьох свобод» – викладання, навчання й дослідження.

Вітчизняна університетська освіта організовувалася державою, на відміну

від європейських країн, де інститут вищої освіти складався стихійно й поступово. Вітчизняна модель університету повністю визначалася державним замовленням: структура народної освіти була суворо ієрархічною, фінансувалася урядом і була призначена для потреб країни у фахівців певного профілю.

Із 30-х рр. XIX ст. університети були не лише навчальними закладами, але й ставали регіональними центрами розвитку наукових шкіл і напрямів.

**Ключові слова:** університетська освіта, університет, державна політика, вища освіта, студент.

## PECULIARITIES OF THIS COUNTRY UNIVERSITY EDUCATION ESTABLISHING

### Annotation

The article analyses the history of this country university education establishing in the XVIII – the first half of the XIX c. Its start was given by reforms of Peter I, who opened the first Academic university, that was at its best under M. V. Lomonosov as its Rector.

Moscow University, that used the German pattern, with its «three freedoms» – of teaching, learning and research, takes a special place in the history of university education establishing.

As opposed to European countries, in which the institution of higher education was forming spontaneously and gradually, this country university education was organized by the state. Our university pattern was utterly determined by the state demand: the structure of public education was strictly hierarchical, it was financed by the state and met the country demand in appropriate specialists.

Since the 30-ies of the XIX c. universities have been not only educational establishments, but also regional centres of academic schools and trends.

**Key words:** university education, university, state policy, higher education, students.

Университеты, как мировые образовательно-воспитательные системы, прошли многовековой путь развития. Они оказывали и оказывают значительное влияние на накопление и сохранение знаний, процесс развития общества, его экономическое, политическое и культурное состояние. И для того чтобы понять эту связь, необходимо осмыслить исторический контекст развития этих образований.

Университет является стержнем системы образования, со своей

историей, крепко вплетенной в историю общества. Поэтому изучение истории становления отечественного университетского образования в условиях интеграции Украины в европейское сообщество представляется актуальным и сегодня.

Обзор отечественной историографии, посвященной данной проблеме, дает нам возможность увидеть особенности и роль университетского образования в жизни общества и государства. Исследователи Н. П. Ерошин, О. Н. Козлова, С. П. Шевырев отмечают, что в деятельности университетов исследуемого периода наблюдается значительное расширение спектра изучаемых наук. А. И. Аврус пытается проследить путь становления и развития университетского образования, показать его общественную и культурно-просветительскую роль в жизни регионов и всей страны в целом. Большую ценность представляют исследования Ф. А. Петрова, в которых раскрываются особенности функционирования университетской системы, изменения правового, образовательного и материального положения преподавателей и студентов.

С XVIII века университетский мир начинает развивать национальные традиции. В это время в США продолжает активно функционировать Гарвард, превращаясь в учебное заведение университетского типа. В 1746 году открывается Принстонская школа, которой потребовался век для трансформации в университет (1896 г.). «Но важнейшее событие в развитии североамериканского университета, существенно стимулировавшее становление национального сознания, это открытие в Нью-Йорке в 1754 году Колумбийского университета» [5, с. 49]. Этому университету, официально получившему данный статус в 1912 году, суждено было сыграть одну из ведущих ролей в развитии американской науки, культуры, политики.

Особенные тренды наблюдаются в этот период в развитии университетов в Европе. «Во Франции весь XVIII век вызревавшая Великая революция для начала уничтожила университеты декретом от 17 августа 1792 года, объявлявшим о закрытии всех духовных и светских корпораций мужчин и женщин. Буквальным плодом Просвещения явилось тогда исчезновение 22 французских университетов, но только на бумаге. Однако фактически в состоянии «закрытости» институты

эти в основном сохранили себя для дальнейших метаморфоз, доказывая свою «живучесть» и гибкость. 17 марта 1808 года все учебные учреждения теперь уже Империи были объединены в одну огромную государственную корпорацию – «Universite de Franse» [5, с. 49–50].

В Германии активное развитие университетов сопровождалось реализацией основной идеи – свободы научного изыскания. Лидером в этом процессе стал открытый в 1734 г. Геттингенский университет.

«В Швеции первый университет возник в XV веке, но именно в XVIII монарх инициирует создание Королевского научного общества в Упсале (1710) и Королевской академии наук в Стокгольме (1739 г.), первый президент которой К. Линней в 1754 г. становится почетным членом Петербургской академии наук» [5, с. 50].

Для России и Украины характерны особые векторы развития университетов. Долгое время здесь отсутствовала потребность в систематическом высшем образовании. Для отечественного средневекового просвещения было достаточно простой грамотности и умения бегло владеть цитатами из Священного Писания.

Светское же, европейское образование не имело в России и на территории нынешней Украины прочных традиций, сказывалась нехватка не только преподавателей, но и студентов, т. к. сословная организация общества в то время затрудняла получение образования выходцам из низших слоев и не создавала серьезного стимула для учебы дворянской элиты.

Начало университетского образования в России связано с преобразованиями Петра I. Указ об «Учреждении Академии наук и художеств» утвердил создание Академического университета и гимназии. Торжественное открытие прошло 27 декабря 1725 г. К этому времени резко возросшая потребность государства в квалифицированных специалистах диктовала срочные и масштабные меры по развитию системы образования на основе европейского опыта, с привлечением лучших научных кадров из-за границы.

Первоначально (по указу 1724 г.) сословных ограничений для желающих получить образование не было, позднее (по регламенту 1747 г.) в университет не стали допускать студентов из податных сословий [3, с. 27]. Таким образом, закреплялось представление, что



каждое сословие должно получать образование, соответствующее его положению и обязанностям.

Главной задачей Академического университета была подготовка кадров для самой Академии наук, поэтому его организация отличалась от западноевропейских аналогов. Обучение велось не на факультетах, а по отделениям Академии наук: математическом, физическом и историческом. Преподавательский корпус состоял исключительно из академиков и адъюнктов академии, которые излагали материал по собственным программам. При каждом академике полагалось иметь по два студента, которые со временем должны были занять их места; с ними предписывалось работать по индивидуальным планам. Для подготовки будущих слушателей университета при Академии была основана гимназия.

Большое значение для развития высшего образования вообще и университетского, в частности, имело принятие нового академического регламента в 1747 г. Этот документ разделил академию и университет. Был введен пост ректора, который занял один из первых выпускников академического университета, известный российский историк немецкого происхождения Г. Ф. Миллер. Учреждались 30 казенных стипендий для университетских студентов, что создавало материальную базу для малообеспеченных, но способных учащихся.

Выпускникам университета предоставлялись преимущества в получении государственных должностей, в том числе армейские обер-офицерские чины, дававшие дворянские привилегии. Практически с этого времени началась педагогическая работа Михаила Васильевича Ломоносова, ставшего первым русским академиком. Он впервые в России стал читать публичные лекции для студентов на русском языке. Это было своего рода революцией, так как языком науки признавалась латынь.

Одной из проблем обучения оставалась студенческая посещаемость. Различные виды штрафования студентов способствовали наведению учебной дисциплины – обязательной явке на занятия и выполнению учебных заданий. Через пять лет систематического обучения (в 1753 г.) был проведен первый выпуск. Из 20 экзаменованных стипендиатов окончили курс только 9.

С 1758 г. М. В. Ломоносов становится ректором Академического университета Санкт-Петербурга. Он сумел добиться увеличения его финансирования в 1,5 раза. Совершенствовались учебные планы университета. В целом это время стало взлетом преподавательской активности Академии. Именно студенты тех лет стали первыми профессорами и преподавателями Московского университета.

Позже, после смерти М. В. Ломоносова в 1765 г. начинается быстрое угасание университета. Канцелярия Академии объявила ненужным существование этого учебного заведения, как слишком дорого обходящегося казне. Формального акта об упразднении Академического университета принято не было, но к концу XVIII века он практически прекратил свое существование [3, с. 54].

Упадок университетского преподавания при академии объясняется и тем, что в середине XVIII века было создано новое специальное учреждение – Московский университет. Основанный 25 января 1755 г. по инициативе И. И. Шувалова и М. В. Ломоносова, Московский университет стал первым самостоятельным российским университетом. Университет финансировался государством, подчинялся непосредственно правительствующему Сенату. Для Московского университета была использована немецкая модель с присущими ей принципами «трех свобод» – преподавания, обучения и исследования.

Во главе университета был поставлен чиновник-директор в большом чине, который не принадлежал к ученому сословию. Он самостоятельно управлял университетом. Совещательным органом при нем была Университетская конференция, состоявшая из всех профессоров и трех ассессоров. Она обсуждала ученые и учебные дела и могла представлять свои мнения директору. Хозяйственными делами занималась канцелярия университета. Полновластными хозяевами университета становились кураторы из числа «знатнейших особ государства» (первым куратором был И. И. Шувалов).

Структурно Московский университет состоял из трех факультетов – философского, юридического и медицинского. Богословского факультета не было, так как существовала сеть духовных учебных заведений, но богословие было включено в университетскую

программу на правах других общеобразовательных дисциплин. Для обеспечения учебного процесса были созданы 10 кафедр [9, с. 67].

По доступности образования новый университет сразу оказался в уникальном положении среди других учебных заведений, т. к. на обучение в него принимали записанных в подушный оклад, кроме крепостных. На практике крепостные могли ходить учиться в университете и без вольной. На первых порах студентами были дети священников, солдат и мелких канцелярских служащих, многие из которых учились на казенный счет.

Первоначально Московский университет не имел права присуждать ученые степени и присваивать чины и «дипломы на дворянство» (за эти права он будет бороться впоследствии). Конференция профессоров Московского университета попыталась по собственной инициативе ввести в действие различные научные степени, несмотря на отсутствие нормативной базы научной аттестации. Постепенно в академический быт московского университета была введена ученая степень «магистр философии и свободных наук».

Борьба за официальное право университета присваивать ученые степени завершилась в 1791 г. Опыт возведения деятелей науки и высшего образования был юридически закреплен при создании системы научной аттестации. Однако на философском и юридическом факультетах назначение на должность адъюнктов и профессоров обуславливалось не наличием у соискателей ученой степени, а их научными трудами (как печатными, так и выступлениями) и уровнем педагогической деятельности. Фактически решение о возведении в профессорское достоинство всецело зависело от куратора университета [4, с. 85].

Выпускники университета еще с конца 50-х гг. XVIII в. по инициативе М. В. Ломоносова отправлялись с целью подготовки к занятию профессорских кафедр в ведущие европейские университеты. Особое значение имела стажировка в технических университетах, где развивались просветительские идеи – Лейпцигском и Геттингенском, Лейденском, Упсальском, в Глазго. Стажировки стали необходимым звеном при подготовке к профессорской кафедре.

Актуальной была и проблема языка преподавания в университете.

Решение этой проблемы могло повлиять на успешность обучения студентов, их приток, социальный состав, доступность науки для различных слоев общества и, в конечном счете, на общественную значимость университета. Традицией европейских университетов того времени было преподавание на латыни. Решить эту проблему окончательно удалось во время личного посещения университета императрицей Екатериной II. В результате с ноября 1767 г. молодые русские ученые стали читать лекции по праву, медицине и философии на русском языке.

Развитие высшего образования в России не ограничивалось только университетами. Уже в конце XVIII в. создаются и другие учебные заведения – институты, которые создали свои образовательные традиции, сохранившиеся до сегодняшнего дня.

В целом, XVIII век стал временем зарождения в России системы высшего образования вообще и университетского образования в частности. Ее развитие можно было бы изобразить в виде прерывистой кривой линии, имевшей свои взлеты и падения.

Отечественное университетское образование организовывалось государством в отличие от европейских стран, где институты высшего образования складывались стихийно и постепенно. На Западе университеты первоначально носили богословский характер и лишь постепенно освобождались от схоластики. Отечественная модель университета целиком определялась государственным заказом: структура народного образования была строго иерархична, финансировалась правительством и была предназначена для потребностей страны в специалистах определенного профиля.

Важным фактором, повлиявшим на становление и развитие высшей школы в России, была государственная политика в области образования. Личные качества и идеи правителей России оказывали глубокое влияние на характер и темпы развития университетского образования. Так, при Павле I усиливается цензура, запрещается ввоз книг и учеба за границей, что сразу сказывается и на университетской жизни. В это время были прекращены стажировки в европейских университетах для подготовки к профессорскому званию; Академический университет фактически прекратил свое существование; указ

об открытии Дерптского университета, подписанный в 1799 году, оставался на бумаге и средоточием университетского образования был единственный в России Московский университет.

В начале XIX в. усложнение государственных задач, экономическое развитие страны и политика «просвещенного абсолютизма», которой придерживался Александр I при вступлении на царство, потребовали совершенствования системы управления и проведения серьезных преобразований. Социально-экономическое развитие страны резко увеличивало потребность в технических кадрах (агронормах, механиках, химиках, инженерах и т. п.), а также в чиновниках, учителях и т. д. Все это ставило на повестку дня вопрос о реформе университетского образования как одной из первоочередных задач.

Манифестом 8 сентября 1802 г. в числе первых министерств было образовано Министерство народного просвещения, в ведении которого должны были находиться Академия наук, университеты и все другие учебные заведения, кроме церковных. Непосредственным прологом университетской реформы послужили «Предварительные правила народного просвещения», утвержденные 24 января 1803 г. императором Александром I [6, с. 128]. В них вводилась четкая иерархия учебных заведений, в которой университеты, составляя высшее звено народного образования, являлись центрами учебных округов.

«Предварительные правила народного просвещения» явились основополагающим документом для дальнейшего развития отечественной образовательной системы. Его положения вошли в устав университетов и уставы других учебных заведений. Россия разделилась на шесть учебных округов, в каждом из которых открывался университет.

5 ноября 1804 г. Александр I подписал «Утвердительные грамоты» и тексты уставов Московского и Казанского университетов, а 17 января 1805 г. – Харьковского. Различия между ними столь незначительны, что можно говорить о едином общеуниверситетском уставе. В университетском уставе 1804 г. было реализовано стремление к объединению двух начал – государственного и самоуправления [7, с. 130].

Университеты получали право давать ученые степени, которые

также соответствовали определенным чинам в «Табели о рангах». Высшей степенью считалась степень доктора.

Устав 1804 г. определял автономность создаваемых университетов не только в учебной, научной и общественно-просветительской деятельности, но и в административно-хозяйственной и даже судебно-полицейской и цензурной. Ученая корпорация получала право выбора профессоров и преподавателей как самого университета, так и гимназий, уездных училищ и приходских школ, а также всей университетской администрации.

Основой университетской автономии и средоточием всей университетской жизни был Совет. Он был высшей инстанцией корпоративного университетского суда, введенного Уставом 1804 г. по образцу немецких университетов. Согласно Уставу 1804 г., во главе университетской коллегии стоял ректор, руководивший всеми делами – учебными, научными, административно-хозяйственными и судебными. Он избирался Советом из числа ординарных профессоров и утверждался в должности императором. Уставом намечались общие требования к соискателям высших ученых степеней, которые затем были детализированы специальным положением «О производстве в ученые степени» (1819) – первым документом, регламентировавшим институт научной аттестации [4, с. 534].

В начале XIX в. создаются специальные подготовительные отделения, готовившие поступающих к слушанию университетских курсов: одно- или двухгодичное обучение на нем должно было предшествовать специализации по отдельным факультетам. Так, при открытии Харьковского университета в нем было создано специальное подготовительное отделение с двухгодичным сроком обучения.

Полный срок обучения в университетах в начале XIX в. составлял всего лишь три года (на медицинском отделении – четыре). Однако за этот срок мало кто из студентов успевал окончить университетский курс, фактически он растягивался на четыре года.

В первое время обучение в университетах было бесплатным. Но уже в 1820 г. вводится плата в размере 20 руб. 57 коп. в год, что сделало университеты малодоступными для неимущих – детей разночинцев и бедных дворян [2, с. 64]. В итоге студенты разделялись

на своекоштных и казеннокоштных. Большинство из них находилось на своем содержании (коште).

Устав 1804 г. регламентировал разделение каждого отечественного университета на четыре отделения или факультета: 1) нравственных и политических наук; 2) словесных наук; 3) физических и математических наук и 4) врачебных и медицинских наук. Каждое отделение состояло из кафедр, представлявших основные научные направления того времени.

В начале XIX века с вхождением в состав Российской империи Финляндии и Польши в стране появились университеты, существовавшие обособленно от отечественных. Это были университет в Гельсингфорсе (первоначально в Або-Турку) и Виленский университет, закрытый после польского восстания 1830–1831 гг. Особый Устав получил открытый в 1803 г. Дерптский (Юрьевский) университет, находившийся первоначально в подчинении Сената. Здесь попытались воспроизвести традиции и порядки немецких университетов [7, с. 105].

Приток студентов в университеты в целом по стране не был значительным. Так, например, в 1808 г. в них обучалось 875 студентов. Свыше 2/3 приходилось на прибалтийские университеты – Виленский (525) и Дерптский (193). В Московском училось всего 135 человек, в Харьковском – 82, а в Казанском – 40 студентов. Количество же преподавателей в них равнялось 177, в том числе 108 профессоров. Источники для пополнения студенчества были ограничены, поскольку система начального и среднего образования была чрезвычайно слаба [2, с. 173]. Наиболее стабильным источником абитуриентов являлись духовные училища и семинарии.

Университетский устав 1835 г. знаменовал собой завершение реформы отечественной образовательной системы. По Положению об учебных округах, принятому в 1835 г., все обязанности и права университета по управлению учебными заведениями округов передавались в руки попечителя, определявшегося именованным высочайшим указом. Постоянным местом пребывания попечителя становилась не столица, а университетский город [8].

Окончание университетской реформы оказалось тесно связанным с политикой министра народного просвещения С. С. Уварова. Он

стремился поставить дело воспитания молодежи на серьезную основу, придав ему систематический характер и обеспечив глубокую профессиональную подготовку. В результате такой позиции в 1834 г. был открыт университет Св. Владимира в Киеве.

Устав 1835 г. внес существенные изменения в факультетскую структуру университетов. Вместо четырех отделений было организовано три факультета: юридический, медицинский (в Петербургском университете отсутствовал) и философский.

С 30-х гг. университеты были не только учебными заведениями, основной задачей которых являлась подготовка специалистов, но и становились региональными центрами развития научных школ и направлений.

Несмотря на повышение требований в Уставе 1835 г. к поступающим в университет, общее число студентов в шести российских университетах с 1836 по 1848 гг. увеличилось вдвое – с 2 до 4 тыс. Произошло перераспределение доли отдельных университетов в общем объеме обучавшихся студентов. Так, в 1835 г. первое место по числу студентов занимал Дерптский университет (567 человек), второе – Московский (410), третье – Харьковский (348), далее: Казанский (219), Петербургский (200) и Киевский (120 человек). Спустя тринадцать лет на первое место по количеству студентов вышел Московский университет (1165 человек), на второе – Петербургский (731), на третье – Киевский (663), четвертое место занял Харьковский университет (523). Всего в двух столичных университетах училось 46%, а на Украине – 30% всех студентов России [4, с. 730, 738]. Все усилия правительства привлечь дворян к обучению в университетах вплоть до 40-х гг. XIX в. были напрасными – дворяне пренебрегали ими. В целом социальный состав студенчества отечественных университетов оставался на протяжении всей первой половины века разночинским.

В этот же период наблюдалось поступательное развитие российского и украинского высшего образования. Быстрому и эффективному росту университетов мешали сохранявшееся крепостное право, сословные ограничения и противоречивая государственная политика в области образования. Реформы, направленные на создание



современной, соответствующей европейским стандартам образовательной системы, воспринимались консерваторами как угроза монархическим устоям и православному мирозерцанию. Особенно сложная ситуация сложилась в конце 1840-х годов, когда напуганное ростом революционного движения в Европе правительство Николая I предприняло настоящее наступление на университеты. В это время усилился административный и полицейский контроль над системой образования, были ограничены университетские свободы, выборность, подозреваемые в политической неблагонадежности профессора увольнялись. Количество студентов в каждом университете не должно было превышать 300 человек, при этом повышалась плата за обучение, ограничивался прием не дворянского сословия. В результате общее число студентов сократилось с 4,5 тыс. в 1848 г. до 3 тыс. в 1853 г. [1, с. 41].

Существовало мнение о возможном закрытии российских университетов. Но остановить поступательное развитие общества и государства не могли никакие реакционные меры правительства. Празднование 100-летнего юбилея Московского университета – 12 января 1855 года – подытожило не только вековой опыт старейшего российского университета, но и полувековой период существования системы университетского образования. Юбилей послужил прологом к последующим переменам – с 1857 г. стал обсуждаться вопрос о создании нового университетского устава. Начиналась «Эпоха Великих реформ».

### Список литературы

1. Аврус А. И. История российских университетов. Очерки / А. И. Аврус. – М. : Моск. обществ. науч. фонд, 2001. – 198 с.
2. Ерошин Н. П. История государственных учреждений дореволюционной России / Н. П. Ерошин. – 4-е изд. перераб. и доп. – М., 1997. – 298 с.
3. Из истории университетского образования в Петербурге в XVIII – нач. XIX ст. – Л., 1988. – 367 с.
4. История России XVII–XIX в. / под ред. акад. РАН Л. В. Милова. – М., 2008. – 898 с.
5. Козлова О. Н. Устойчивый мир университета / О. Н. Козлова. – М., 2010. – 190 с.

6. Петров Ф. А. Российские университеты / Ф. А. Петров, Д. А. Гутков // Очерки русской культуры XIX века. – М., 2001. – Т. 3. – 296 с.

7. Петров Ф. А. Формирование системы университетского образования в России / Ф. А. Петров. – М., 2002. – Т. 1. Российские университеты и Устав 1804 года. – 345 с.

8. Сборник постановлений по Министерству просвещения. – 2-е изд. – СПб., 1875. – Т. 2. – 977 с.

9. Шевырев С. П. История императорского Московского университета, написанная к столетию его юбилея. 1755–1855 / С. П. Шевырев. – М., 1855. – 458 с.

УДК 94(477)«1917/1921»

*Д. В. Подлесный*

## **ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВСЕОБЩЕГО ПРАВА НА ПОЛУЧЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ РЕВОЛЮЦИОННОГО ПЕРИОДА (1917–1921 гг.)**

### **Аннотация**

Целью статьи является анализ подходов революционных правительств 1917–1921 гг. к решению проблемы обеспечения всеобщего права на получение высшего образования. Для достижения поставленной цели используется ряд научно-исследовательских методов, ведущее место среди которых занимают конкретно-исторический, историко-генетический и компаративистский. Использование широкого круга источников позволяет сделать вывод, что в период Революции и Гражданской войны был реализован ряд мер, призванных обеспечить всеобщее и равное право на получение высшего образования. Изменение правил приема в вузы происходило по инициативе Временного правительства, главным направлением работы которого было снятие дореволюционных ограничений в праве на получение высшего образования, и Совнаркома УССР, ставившего во главу угла обеспечение массовости высшего образования и пролетаризацию студенческого контингента. При этом ликвидация гендерных и национально-религиозных образовательных цензов вкупе с отменой платы за обучение стала беспрецедентным шагом в мировой истории.

**Ключевые слова:** высшее образование, образовательное права, правила приема, Революция.

## **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОГО ПРАВА НА ОТРИМАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД РЕВОЛЮЦІЙНОГО ПЕРІОДУ (1917–1921 рр.)**

### **Анотація**

Метою дослідження є аналіз підходів революційних урядів 1917–1921 рр. до вирішення проблеми забезпечення загального права на здобуття вищої освіти. Для досягнення поставленої мети використовується ціла низка науково-дослідних методів, провідне місце серед яких посідають конкретно-історичний, історико-генетичний та компаративістський. Використання широкого кола джерел дозволяє зробити висновок, що в період Революції та Громадянської

війни було реалізовано низку заходів, спрямованих на забезпечення загального та рівного права на здобуття вищої освіти. Зміна правил прийому до вишів відбувалась за ініціативою Тимчасового уряду, провідним напрямом роботи якого було зняття дореволюційних обмежень в праві на здобуття вищої освіти та Раднаркому УСРР, який керувався метою забезпечення масовості вищої освіти та «пролетарізації» студентського контингенту. При цьому ліквідація гендерних та національно-релігійних обмежень вкупі з відміною плати за навчання стали безпрецедентним кроком у світовій історії.

**Ключові слова:** вища освіта, освітнє право, правила прийому, Револуція.

## **GUARANTY OF UNIVERSAL RIGHT TO HIGHER EDUCATION: THE EXPERIENCE OF REVOLUTIONARY PERIOD (1917–1921)**

### **Annotation**

The purpose of the research is to analyze the modes of revolutionary governments of 1917–1921 to decision of the problem of guarantee of universal right to higher education. A number of scientific and research methods have been used to attain the stated objective with the concrete historical, historical genetic, and comparative methods of research being the basic ones. The research into numerous sources enables the author to draw a conclusion as to the fact that during the period of the Revolution and the Civil War measures was taking in direction of guarantee of universal and equal right to higher education. Given the above, the liquidation of general and national-religious limits of the right to higher education and abolition of tuition fees per became unprecedented step in the world history.

**Key words:** higher education, right to education, admission rules, Revolution.

Обеспечение всеобщего права на получение высшего образования является неотъемлемым условием модернизации социальной системы. Предоставление возможности для поступления в высшую школу представителям всех слоев населения создает дополнительный канал социальной мобильности, способствует обновлению интеллектуальной элиты, обуславливает предпосылки массовости высшего образования. Поэтому происходившие в 1917–1921 гг. трансформации правил приема в вузы, которые характеризовались снятием дореволюционных ограничений права на поступление в высшую школу, заслуживают на

особое внимание со стороны научного сообщества. В то же время, проблема, рассмотрению которой посвящена данная статья, до сих пор не была предметом специального исследования. В научной литературе были отражены лишь отдельные аспекты данной проблемы, прежде всего, изменения правил приема в высшую школу, происходившие в период установления советской власти [1; 2].

*Цель данной статьи* состоит в том, чтобы, опираясь на привлечение новых источников, проанализировать подходы революционных правительств, действовавших на территории Украины, к решению проблемы обеспечения всеобщего права на получение высшего образования.

По состоянию на начало 1917 г. в Российской империи существовал целый ряд образовательных цензов, среди которых политический, гендерный и национально-религиозный. Наибольшую критику со стороны либеральной общественности вызывал гендерный ценз, согласно которому двери государственных вузов были закрыты для лиц женского пола. Что касается национально-религиозного ценза, то он был введен в 1887 г., когда вышел указ, устанавливающий фиксированную квоту в учебных заведениях для лиц иудейского вероисповедания (вне зоны оседлости евреи могли составлять лишь до 5% от общего числа учащихся) [3, с. 286]. Политическим фильтром при поступлении в высшую школу выступало требование относительно обязательного предоставления справки о политической благонадежности, которая выдавалась полицией. Советская историография настаивает на наличии в дореволюционной системе высшего образования еще одного фильтра – имущественного, который состоял в достаточно высокой плате за обучение и обуславливал сословно-классовый, элитарный характер студенческого контингента. И действительно, в дореволюционных вузах наблюдалось доминирование выходцев из привилегированных сословий – дворянства, духовенства и купечества. Так, по данным на 1913 г. они составляли около 54% от общего числа студентов университетов, расположенных на территории современной Украины [1, с. 16].

Февральская революция 1917 г. и последовавшая за ней демократизация всех сфер общественной жизни обусловили значительную

либерализацию правил приема в высшую школу. Одним из первых шагов Министра народного просвещения Временного правительства А. А. Мануйлова стало издание распоряжения об отмене требования о предоставлении абитуриентами справки о политической благонадежности [4]. В апреле – мае 1917 г. разработка новых правил приема в вузы стала приоритетным направлением деятельности комиссии по реформе высшей школы, ядро которой составили представители либеральной профессуры М. М. Новиков, В. И. Вернадский, С. Ф. Ольденбург, А. А. Воронов и другие. В начале июня были опубликованы разработанные комиссией Правила приема в университеты. Данный документ снимал гендерные и национально-религиозные ограничения права на поступление в государственные университеты. Как подчеркивалось в правилах: «В университеты принимаются на одинаковых основаниях лица обоего пола без различия национальности и вероисповедания, получившие аттестаты зрелости или равные им свидетельства» [5]. При этом порядок приема должен был устанавливаться самими университетами. Аналогичным изменениям подверглись и правила приема в технические вузы. В середине апреля вопрос об изменении правил приема в технические высшие школы был рассмотрен правительственным совещанием под председательством А. А. Воронова. По итогам обсуждений участники совещания высказались за ликвидацию гендерного ценза и расширение перечня учебных заведений, окончание которых давало право на поступление в технические вузы. Кроме выпускников гимназий и реальных училищ такое право должны были получить лица, закончившие коммерческие училища, учительские институты и духовные семинарии [6]. Таким образом, при изменении правил приема в высшую школу Министерство народного просвещения исходило из принципов обеспечения всеобщего права на получение высшего образования и максимального расширения автономии высших учебных заведений. Следует отметить, что реализованное Временным правительством нормативное закрепление гендерного и национально-религиозного равноправия в сфере получения высшего образования стало беспрецедентным шагом не только в российской, но и мировой

истории. Даже в США и странах Западной Европы проблема обеспечения права женщин на высшее образование была полностью решена лишь в 60-е гг. XX века [7].

Новые, либерализованные правила приема в высшую школу формально действовали до второго установления советской власти в Украине, которое произошло в 1919 г. В то же время, следует признать, что вузы соблюдали отнюдь не все новации, узаконенные Временным правительством. Так, в период летней вступительной кампании 1918 г. Харьковский университет принял решение принимать женщин лишь на свободные вакансии, оставшиеся после приема мужчин. При этом абитуриентам-девушкам уже в июле было объявлено, что они не могут приниматься на медицинский факультет [8].

Принципиально иной подход к обеспечению всеобщего права на получение высшего образования практиковался в период утверждения советской власти в Украине. Одним из важнейших направлений советского реформирования высшей школы, которое было закреплено в принятой в 1918 г. программе РКП(б), стало предоставление доступа к высшему образованию представителям всех слоев общества, прежде всего, городского и сельского пролетариата [1, с. 39]. В дальнейшем политика привлечения в высшую школу выходцев из рабочего класса и беднейшего крестьянства, которые составляли основу социальной базы большевиков, получила название пролетаризации студенческого контингента.

Основными факторами, которые препятствовали массовому зачислению в высшую школу лиц пролетарского происхождения, были платный характер обучения и требование о наличии у абитуриента законченного среднего образования, которое давали классические гимназии, реальные и коммерческие училища, учительские институты. Несмотря на проходившую в начале XX в. демократизацию социального состава учащихся средней школы, выходцы из среды городского и сельского пролетариата составляли в ней меньшинство. Так, к 1914 г. доля детей «низших сословий» достигала 20% в гимназиях и 26% в реальных училищах [9, с. 48]. Данные препятствия были ликвидированы правительством Советской Украины уже в начале 1919 г. Принятая 10 марта 1919 г. Конституция УССР полностью

отменяла плату за обучение во всех типах учебных заведений. Еще раньше, 2 марта, был принят Декрет о приеме в высшие учебные заведения, согласно которому в высшую школу имели право поступать все лица, достигшие 18 лет, независимо от наличия среднего образования (у абитуриентов запрещалось требовать какие-либо документы или дипломы, кроме удостоверения личности). Проблему отсутствия у абитуриентов базовых знаний и учебно-научных компетенций, необходимых для обучения в высшей школе, предполагалось решить за счет создания системы довузовской подготовки для лиц, не имевших среднего образования. В июне 1919 г. в вузовских центрах страны начался процесс создания рассчитанных на три месяца подготовительных курсов для поступающих в вузы (нуль-семестров) [1, с. 50–51].

С 1920 г. Совнаркомом УССР также стала внедряться политика позитивной дискриминации в пользу советских активистов и выходцев из трудящихся классов. Согласно Инструкции о приеме в вузы, которая была принята 8 мая 1920 г., в высшую школу должны были, в первую очередь, приниматься дети трудящихся, члены профсоюзов, КП(б)У и социалистических партий, стоящих на советской платформе. Одновременно данный документ снижал планку базовых знаний, необходимых для поступления в высшую школу. В инструкции подчеркивалось, что минимум объема знаний, необходимых для поступления, устанавливается самим институтом и не может быть меньше объема знаний высшего начального училища, которое являлось промежуточным звеном между начальной и средней школой [10, л. 97]. Продолжилось и создание подкурсов, которые в 1920 – начале 1921 гг. функционировали не только в университетских центрах, но и в некоторых уездных городах [1, с. 56; 11, л. 5, 10]. С марта 1921 г. при вузах начали открываться рабфаки [9, с. 261].

Изменения правил приема в вузы, происходившие в период установления советской власти, крайне сложно оценить однозначно. С одной стороны, большевики не только подтвердили всеобщность права на поступление в высшую школу, но и обеспечили бесплатность высшего образования. Вследствие этого уже в 1920-х гг. отечественная высшая школа вышла на принципиально новые количественные



показатели. Так, в 1925 г. на 10 тыс. населения в УССР приходилось 17,5 студентов – почти в два раза больше, чем до революции. При этом количественный рост студенческого контингента происходил одновременно с демократизацией его социального состава (и во многом за ее счет). Уже в 1920/21 учебном году выходцы из рабоче-крестьянской среды составляли более 13% от общего числа студенческого контингента [1]. Данные факты, несомненно, имели позитивное значение как с точки зрения обновления интеллектуальной элиты, так и в контексте постоянно растущей потребности в квалифицированных специалистах в условиях послевоенного восстановления экономики и провозглашенного в 1925 г. курса на индустриализацию.

С другой стороны, пролетаризация студенческого контингента обусловила частичную замену академических критериев «профпригодности» абитуриента социальными, что закономерно повлекло за собой снижение планки базовых знаний. Последнее, естественно, не могло позитивно сказаться на качестве учебного процесса в высшей школе. Так, Д. И. Багaley четко выделяет две группы студенчества начала 1920-х гг. – «студенты старой школы» и «студенты-пролетарии» – которые имели несопоставимый уровень базовой подготовки [12, с. 192]. Мнение Д. И. Багалея разделяли и другие деятели высшей школы. Профессор П. И. Фомин характеризовал студенческий контингент Харьковской академии теоретических знаний (в 1920 г. была создана на базе Харьковского университета) следующим образом: «Аудитория и секции производят пестрое впечатление по своему составу и подготовленности, отношению к делу... несомненная психологическая зрелость и начитанность встречаются рядом с совершенно сырым материалом» [9, с. 261]. Анализируя изменения, которые произошли со студенческим контингентом в начале 1920-х гг., известный литературовед Л. Я. Гинзбург отмечала: «Литературное восприятие требует либо чувства сочувствия, либо чувства истории. Это чувство хотя бы в самом первобытном виде имелось у дореволюционного гимназиста. У рабфаковца его нет. Пушкин, Лермонтов, Гоголь не только не входят в состав его наличной культуры, но и потенциальной, той, которую он получит в меру

требований, предъявляемых ему государством» [13, с. 148].

Таким образом, на протяжении 1917–1921 гг. был реализован ряд мер, призванных обеспечить всеобщее и равное право на получение высшего образования. Ликвидация гендерных и национально-религиозных образовательных цензов вкупе с отменой платы за обучение стала беспрецедентным шагом в мировой истории. На пути обеспечения всеобщего права на образование правительства революционного периода использовали разные способы и пути. Временное правительство исходило из либеральной политической доктрины, которая базируется на равенстве прав, но не реальных возможностей. Разработанные им правила приема в вузы ликвидировали дореволюционные образовательные цензы и обеспечивали формальное равноправие в получении высшего образования для всех слоев общества. В свою очередь, советская власть ставила во главу угла обеспечение массовости высшего образования и пролетаризацию студенческого контингента. В 1919–1921 гг. было подтверждено гендерное и национально-религиозное равноправие в сфере поступления в высшую школу, а также снят имущественный образовательный ценз, который состоял в платном характере обучения. Одновременно академические критерии зачисления в высшую школу уступали место социально-классовым, что противоречило принципу равенства прав на получение высшего образования и негативно влияло на качество последнего. Искусственно созданные вступительные привилегии для выходцев из среды городского и сельского пролетариата создавали реальные предпосылки для массовости высшего образования, но одновременно понижали планку академических требований к абитуриентам, вследствие чего рост количества студенческого контингента проходил на фоне снижения качества образования.

Проблема, затронутая в данной статье, имеет широкие перспективы дальнейшей научной разработки, которые, на наш взгляд, могут состоять в сравнительно-историческом анализе трансформаций правил приема в высшую школу в ведущих странах мира.

**Список літератури**

1. Вища школа Української РСР за 50 років : у 2 ч. / відп. ред. В. І. Пітов. – К. : Вид-во Київ. ун-ту, 1967. – Ч. 1. – 395 с.
2. Майборода С. В. Державне управління вищою освітою в Україні: структура, функції, тенденції розвитку (1917–1959 рр.) / С. В. Майборода – К. : Генеза, 2000. – 457 с.
3. Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века / А. Е. Иванов. – М. : АН СССР, 1991. – 392 с.
4. Хроника // Речь. – Петроград, 1917. – 11 марта.
5. Правила приема в университеты // Речь. – 1917. – 14 июня.
6. Учебные дела // Новое время. – Петроград, 1917. – 23 апр.
7. Муравьева М. Г. История женского образования [Электронный ресурс] / М. Г. Муравьева. – Режим доступа: <http://gender.academic.ru/398/>.
8. О приеме в университет // Южный край. – Харьков, 1917. – 11 июля.
9. История города Харькова XX столетия / А. Н. Ярьмыш, С. И. Посохов, А. И. Эпштейн [и др.]. – Харьков : Фолио : Золотые страницы, 2004. – 686 с.
10. Харьковский государственный областной архив. – Ф. Р-820. – Оп. 1. – Д. 12.
11. Харьковский государственный областной архив. – Ф. Р-1630. – Оп. 1. – Д. 105.
12. Багалій Д. І. Вибрані праці : у 6 т. / Д. І. Багалій. – Х. : ХГП «НУА», 1999. – Т. 1. – 599 с.
13. Гинзбург Л. Я. Выбор темы. Из записей 1920–1930-х гг. / Л. Я. Гинзбург // Нева. – 1988. – № 12.

УДК 330.161:37

*Е. В. Астахова (мл.)*

## **ОПОРТУНИЗМ В ПОВЕДЕНИИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЫНКА**

### **Аннотация**

Статья посвящена проблемам оппортунистического поведения субъектов рынка образовательных услуг. В статье приведена классификация образовательного оппортунизма, рассмотрены его возможные причины и последствия для института образования. Автор анализирует особенности экономического и психологического оппортунистического поведения в рамках отечественного и зарубежного опыта развития института образования.

**Ключевые слова:** экономика образования, оппортунизм, экономические и психологические факторы оппортунизма, субъекты образовательного рынка, институт образования.

## **ОПОРТУНІЗМ У ПОВЕДІНЦІ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО РИНКУ**

### **Анотація**

Стаття присвячена проблемам опортуністичної поведінки суб'єктів ринку освітніх послуг. У статті наведено класифікацію освітнього опортунізму, розглянуті його можливі причини і наслідки для інституту освіти. Автор аналізує особливості економічної і психологічної опортуністичної поведінки в рамках вітчизняного і зарубіжного досвіду розвитку інституту освіти.

**Ключові слова:** економіка освіти, опортунізм, економічні та психологічні фактори опортунізму, суб'єкти ринку освітніх послуг, інститут освіти.

## **OPPORTUNISM IN THE SUBJECTS OF THE EDUCATION MARKET BEHAVIOR**

### **Annotation**

The article focuses on the problems of the educational services market agents opportunistic behavior. The article contains a classification of educational opportunism, discusses its possible causes and consequences with respect to an education institution. The author analyzes the economic and psychological characteristics of opportunistic behavior within the framework of national and international experience of the Institute of Education development.

**Key words:** economics of education, opportunism, economic and psychological factors of opportunism, subjects of the education market, institution of education.

Издержки оппортунистического поведения – это самый скрытый и, с точки зрения экономической теории, самый интересный элемент транзакционных издержек. О. Уильямсон определил оппортунизм как «источник связанных с неопределенностью поведения людей проблем осуществления транзакций», обращая внимание на тот факт, что неопределенность могла исчезнуть, если бы индивиды стремились достичь личных выгод открытым путем или же наоборот, можно было бы рассчитывать на их послушание [4, с. 100].

Оппортунизм – это самая сильная форма из трех уровней эгоистического поведения, к которому обращается экономическая теория. Оппортунизм означает предоставление неполной или искаженной информации, особенно когда речь идет о преднамеренном обмане, введении в заблуждение, искажении или сокрытии истины или других методах запутывания партнера. В основе возникновения оппортунизма лежит асимметрия информации, которая существенно усложняет проблемы экономической организации. Вследствие этого стороны, участвующие в сделке, могут столкнуться с гораздо более сложными проблемами в процессе реализации транзакции. Оппортунизм – источник «поведенческой» неопределенности, вызывающей немалые проблемы в виде явных и скрытых убытков и потерь в экономических сделках [1, с. 56].

Можно выделить следующие благоприятные условия возникновения оппортунистического поведения работника: асимметрия информации, отсутствие контроля над деятельностью, низкий уровень корпоративной культуры, отсутствие взаимосвязи «результат работы – оплата», инвестиции в специфические активы [3]. Причинами оппортунистического поведения могут быть нечетко сформулированные функции субъектов, отсутствие прямого контроля, периодичный характер взаимодействия субъектов, стремление снизить транзакционные издержки, что обусловлено особенностями взаимодействия экономических субъектов, основанного на принципе «действие – поощрение» [2]. То есть существует возможность получения поощрения

при формальном выполнении функциональных обязанностей, а не по существу. Такое девиантное поведение присуще всем институтам, в том числе и институту образования. Возникает оно, когда в рамках института осуществляется опосредованный обмен, то есть результат действий субъекта приобретает ту или иную знаковую форму, с целью получения вознаграждения. На примере рынка образования – это сдача экзамена, зачета, защита и получение диплома.

Представляется целесообразным классифицировать основные типы оппортунистического поведения по основному критерию – субъекту образовательной деятельности. Исходя из данного классификатора можно рассмотреть следующие виды проявления оппортунистического поведения всеми участниками образовательного процесса: вуз, фирма, государство, потребитель-инвестор, потребитель-получатель.

Существование разных инвесторов образовательного процесса приводит к различным типам оппортунистического поведения. Оппортунизм со стороны вуза проявляется в «закрывании глаз» представителей образовательного учреждения на «отлынивание» студентов от качественного выполнения собственных обязательств по подготовке и изучению предлагаемых дисциплин в формальном принятии преподавателями уловок со стороны студента, маскирующих реальное несоблюдение договоренностей. Таким образом, складывается ситуация, когда студент делает вид, что он учится качественно и ответственно, снимая тяжесть терзаний совести путем формального выполнения своих обязательств по подготовке учебных дисциплин, формируя свою оппортунистическую тактику, за которой следует невысокий уровень полученного образовательного продукта и квалификационных навыков. Запись в зачетной книжке, свидетельствующая о прохождении или прослушивании данной дисциплины, дает возможность студенту отчитываться о проделанной работе перед своим инвестором. Тот, в свою очередь, видя показатели успеваемости, засвидетельствованные в зачетной книге или дипломе студента, ожидает быстрого срока окупаемости своих инвестиций. Вуз или школа, будучи заинтересованными в формальном поддержании престижа и имиджа собственного имени, а также в выпуске студентов, привлечении нового контингента учащихся, прибегают к оппортунизму,

формально выполняя требования своих контрактных обязательств перед потребителем–инвестором. Это взаимодействие, с точки зрения экономической теории, объясняется желанием сторон снизить транзакционные издержки совместного сотрудничества. Возможность такого поведения возникает по причине отсутствия прямых экономических обязательств студента – получателя образовательных услуг перед своими инвесторами.

Со стороны инвесторов могут наблюдаться свои особенности оппортунистического поведения. Так, фирма-инвестор образовательного процесса может прибегнуть к несоблюдению обещаний в трудоустройстве студентов при ранее заключенных контрактах с вузом, что может выражаться в расторжении контракта с вузом по оплате стоимости обучения, в невыполнении обязательств относительно формирования уровня оплаты труда, применении практики теневой занятости как способа снижения транзакционных издержек.

Оппортунистическое поведение государства, в свою очередь, проявляется в несвоевременной политике в области анализа рынка труда и формировании направлений по производству востребованных на рынке профессий, в результате чего происходит перенасыщение рынка одними и дефицит специалистов других профессий. С другой стороны, государство сокращает объемы бюджетного финансирования образования путем сокращения доли «бюджетников» по отношению с «контрактниками», стимулируя вузы в большей степени к самофинансированию и присваивая образованию признаки частного блага.

Каждый из перечисленных участников оппортунистического поведения склонен к такой форме взаимодействия, так как не хочет нести дополнительные издержки, связанные с контролем качественного выполнения сторонами своих обязательств, тем более, что термин «качественное» по отношению к образовательным услугам имеет очень емкое содержание и определить тот спектр отношений, где страдает качество образования, достаточно сложно и дорогостояще. К этому необходимо прибавить информационную неопределенность, которая является следствием естественного динамического состояния изменений в окружающей среде. Неопределенность и непредусмотренные случаи, как правило, мешают нахождению

совершенно оптимального решения. При таких обстоятельствах отсутствуют количественные показатели или нормы, которые разрешают оптимизировать процесс принятия решений.

Одним из способов преодоления оппортунистического поведения в рамках института образования могут стать взаимная моральная, психологическая и экономическая ответственность всех субъектов рынка образовательного процесса, которые заинтересованы в экономии дополнительных транзакционных затрат через выполнение условий контракта. Еще одним из методов ограничения оппортунизма субъектов служит создание в коллективе благоприятной атмосферы, при которой каждый субъект образовательного процесса отождествляет свой успех с успехом всего вуза, что способствует снижению оппортунизма на всех уровнях. Может быть также создание внутренней конкуренции, как среди сотрудников, так и студентов, что дает возможность использовать склонность личности к соперничеству и лидерству внутри коллектива, мотивирует остальных к качественному выполнению своих обязательств. То есть необходимо использовать синтез различных методов ограничения оппортунизма, корректируя их в зависимости от внутренней структуры управления вуза, корпоративной культуры и индивидуальных склонностей субъектов к оппортунизму.

### Список литературы

1. Бодров О. Г. Современные особенности оппортунизма сотрудников в российской фирме / О. Г. Бодров // Вестн. Казан. гос. финансово-экон. ин-та. – 2007. – № 4. – С. 41–76.

2. Вольчик В. В. Курс лекций по институциональной экономике : учеб.-метод. пособие [Электронный ресурс] / В. В. Вольчик ; Ростов. ун-т // AUR.Ru: Админ.-упр. портал : информ.-метод. интернет-ресурс : Электрон. б-ка экон. и деловой лит. Институт. экономика. – Ростов н/Д, 2000. – Режим доступа: <http://www.aup.ru/library/vn/000/>

3. Козлова Е. В. Экономические механизмы выявления и ограничения оппортунистического поведения в российских корпорациях [Электронный ресурс] / Е. В. Козлова. – Режим доступа: <http://www.lib.csu.ru/vch/264/020.pdf>

4. Уильямсон О. И. Экономические институты капитализма: Фирмы, рынки, «отношенческая контрактация» / О. И. Уильямсон. – СПб. : Лениздат, 1996. – 702 с.



УДК 316.74:378.063:331.53

*Н. В. Шевченко*

## **КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СПРОМОЖНІСТЬ ТА ГОТОВНІСТЬ ФАХІВЦЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

### **Анотація**

У статті розглядається модель сучасного фахівця, який відповідає вимогам ринку праці, роботодавців. Виділено такі параметри моделей, як вимоги до фахівця, запропоновані його робочим місцем і характером розв'язуваних виробничих завдань, та необхідні для цього знання і уміння; специфічні соціальні й психологічні якості, що забезпечують ефективність діяльності.

Доцільно розглядати модель конкурентоспроможного фахівця виходячи з компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід дозволяє розв'язати деякі проблеми існуючих моделей: вузький технократичний підхід до визначення змісту моделі майбутнього фахівця; відсутність єдиного сенсу при доборі категорій; певну «однобокість» моделей, яка виражається в тому, що існуючі моделі найбільш повно задовольняють тільки професійним вимогам, в основному – соціально-психологічним, і, з натяжкою, забезпечують розвиток особистісних і творчих якостей майбутнього фахівця.

У рамках компетентнісного підходу до цілей і результатів професійної освіти основним елементом моделі випускника стає компетентність. Компетентність – інтегральна якість особистості; це, по суті, комплекс успішно реалізованих у діяльності компетенцій. Підхід, заснований на понятті «компетентність», насамперед підкреслює практичну, діючу сторону поведінки людини. Він включає, у першу чергу, власне особистісні властивості (мотивація, якісні, мотиваційно-вольові та ін.), визначається як досить широкий, що співвідноситься з гуманістичними цінностями освіти.

**Ключові слова:** компетентність, компетентнісний підхід, фахівець, вища школа, освіта.

## **КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СПОСОБНОСТЬ И ГОТОВНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается модель современного специалиста, который отвечает требованиям рынка труда, работодателей. Выделены такие

параметры моделей, как требования к специалисту, предложенные его рабочим местом и характером развязываемых производственных задач, и необходимые для этого знания и умения; специфические социальные и психологические качества, которые обеспечивают эффективность деятельности.

Имеет смысл рассматривать модель конкурентоспособного специалиста исходя из компетентностного подхода. Компетентностный подход позволяет решать некоторые проблемы существующих моделей: узкий технократический подход к определению содержания модели будущего специалиста; отсутствие единого видения при подборе категорий; определенную «однобокость» моделей, что выражается в том, что существующие модели наиболее полно удовлетворяют только профессиональным требованиям, в основном – социально-психологическим, и, достаточно проблематично, обеспечивают развитие личностных и творческих качеств будущего специалиста.

В рамках компетентностного подхода к целям и результатам профессионального образования основным элементом модели выпускника выступает компетентность. Компетентность – интегральное качество личности; это, по сути, комплекс успешно реализованных в деятельности компетенций. Подход, основанный на понятии «компетентность», подчеркивает практическую, деятельностную сторону поведения человека.

**Ключевые слова:** компетентность, компетентностный подход, специалист, высшая школа, образование.

## THE COMPETENCE AS ABILITY AND READINESS OF A SPECIALIST FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

### Annotation

The article deals with a model of a modern professional who meets the requirements of the labour market and employers. The requirements set to a specialist by his/her workplace and the nature of the production targets to be met, the necessary knowledge and skills, as well as specific social and psychological qualities to ensure a specialist's efficiency are identified.

It is expedient to consider the model of a competitive professional proceeding from on the competence building approach. The competence building approach makes it possible to solve some problems of the existing models, such as a narrow technocratic approach to defining the content of the future specialist's model, lack of a shared vision in the selection of categories, a certain «one-sidedness» of the models evidenced in the fact that the existing models fully meet only the

professional requirements – the socio-psychological ones, but only to a certain extent ensure personal and creative qualities development of a future specialists.

Within the framework of the competence building approach to the goals and outcomes of professional education, competence becomes the major element in a graduate's model. Competence is an integral feature of an individual; it is essentially a complex of successfully implemented competences.

The approach based on the concept of «competence» emphasizes primarily the practical, active side of human behaviour. It includes first of personality characteristics (motivation, quality, motivational and volitional features, etc.). Defined as sufficiently broad that relates to human values education.

**Key words:** competence, competence building approach, specialist, higher education, education.

Якість професійної освіти – це складна багаторівнева система якостей, орієнтованих на забезпечення цілісного результату – якості випускника. Це досить динамічна система, яка визначається ступенем відповідності цілей і результатів освіти. В останні десятиліття особливої актуальності набуває проблема підготовки не просто кваліфікованого, але й компетентного фахівця.

Ми розуміємо під моделлю систему об'єктів або знаків, що відтворює деякі істотні властивості системи-оригіналу. До особливостей моделей С. І. Архангельський відносить: наближеність; обмеженість уявлень про структуру або функціонування того або іншого об'єкта; тенденційність (представленість об'єкта лише з деяких сторін); допущення всіляких ідеалізацій і відволікань. Він виділяє також основні принципи моделювання, серед яких у плані нашого розгляду важливими є наступні: наочність – виразність моделі (конструктивна, образотворча, знакова, символічна); визначеність (чітке виділення певних сторін вивчення); об'єктивність, тобто незалежність проведення досліджень від особистісних переконань дослідника [1].

Г. О. Бордовський, О. О. Нестеров виділяють наступні три етапи побудови моделі: 1) стадія структуризації – формування складу основних базових елементів моделі; 2) стадія композиції – формування загальної структурної схеми; 3) стадія регламентації – проектування керуючих впливів [2].

Модель випускника тієї або іншої спеціальності будується на основі

моделі фахівця (моделі особистості фахівця, моделі трудової діяльності фахівця, моделі компетентності фахівця): сучасної й прогнозованої. Основними параметрами моделей, на нашу думку, є: вимоги до фахівця, запропоновані його робочим місцем і характером розв'язуваних виробничих завдань; необхідні для цього знання і уміння; специфічні соціальні й психологічні якості, що забезпечують ефективність діяльності.

Будь-яке практичне завдання може бути вирішене ефективно, якщо існують науково, методологічно і методично обґрунтовані стратегія і тактика реалізації цього завдання.

Методологічним питанням розробки моделі фахівця присвячені праці В. Є. Анісімова, Н. С. Пантіної та О. Е. Смірнкової (діяльнісний підхід), В. Д. Шадрикова (системний підхід), Є. О. Клімова і О. М. Іванової (суб'єктний підхід), Н. Ф. Талізіної (професіографування) та ін.

У рамках теорії діяльності спробуємо представити описові параметри моделі. На нашу думку, вона повинна включати:

1) характеристики, що описують параметри діяльності: проблеми (завдання), які потрібно вирішувати фахівцеві в його повсякденній діяльності; типи діяльності, тобто способи і прийоми, за допомогою яких вирішуються поставлені завдання; функції, що по суті являють собою узагальнені характеристики основних обов'язків, які потрібно виконувати відповідно до вимог професії; шляхи вирішення, які використовує фахівець, зустрічаючись з тією або іншою проблемою;

2) характеристики, що відбивають особливості фахівця як людини – носія певних професійних функцій: світогляд; знання, тобто ті відомості теоретичного і прикладного характеру, якими оперує у своїй діяльності фахівець; уміння і навички, тобто прийоми і способи, за допомогою яких досягаються результати; якості особистості, тобто її індивідуально-типові параметри, які забезпечують успішність дій у вибраній області; установки; ціннісні орієнтації.

Для побудови моделі фахівця необхідно виділити і описати типові завдання, які буде вирішувати фахівець у своїй майбутній професійній діяльності. Завдання, по суті, являє собою ціль, задану в певних умовах. Це така структурна складова діяльності, яка утворює замкнений цикл функціонування знання.

Є. О. Климов представляє так званий суб'єктний підхід в описі діяльності фахівця. Суб'єктний підхід передбачає вивчення особистісного і психологічного рівнів регуляції суб'єкт-об'єктних взаємозв'язків у процесі трудової діяльності. Згідно із цією концепцією необхідно описати об'єкт праці – конкретний нормативно заданий процес праці. Також досліджується суб'єкт праці – носій предметно-практичної діяльності й пізнання [4].

У якості методологічного підходу до психологічного вивчення трудової діяльності важливо використовувати системне професіографування, основними принципами якого є: 1) принцип поетапності пізнання трудової діяльності; 2) принцип багаторівневості пізнання об'єкта; 3) принцип диференційованого вивчення і опису характеристик трудової діяльності; 4) принцип комплексності.

Визначаючи мету і результати освіти людини, дослідники в останні десятиліття все більшу увагу приділяють єдності мотиваційно-когнітивних і поведінкових компонентів у структурі особистості випускника. Більшість дослідників (Н. В. Ковалиско, І. І. Мачуліна, В. Л. Погрібна, Л. М. Хижняк) обґрунтовують вимогу, що саме компетентність майбутнього фахівця і повинна виступати сьогодні в якості основного освітнього конструкта моделі випускника.

*Метою нашої статті* є розгляд моделі конкурентоспроможного фахівця крізь призму компетентнісного підходу.

Аналіз літератури приводить до висновку про те, що компетентнісний підхід дозволяє розв'язати деякі проблеми існуючих моделей:

- вузький технократичний підхід до визначення змісту моделі майбутнього фахівця;
- відсутність єдиного сенсу при доборі категорій, що відбивають ті або інші компоненти моделі випускника; це приводить до невизначеності, нечіткості й, врешті-решт, до недіагностованості цілей освіти, неможливості вірогідно оцінити якість освіти;
- певну «однобокість» моделей, яка виражається в тому, що існуючі моделі найбільш повно задовольняють тільки професійним вимогам, в основному – соціально-психологічним, і, з натяжкою, забезпечують розвиток особистісних і творчих якостей майбутнього фахівця [3; 5; 6].

У цілому ж, у вітчизняній науковій літературі розробка моделі фахівця йшла у двох напрямках: 1) опис видів діяльності, функцій, що виконуються на робочих місцях (науково-дослідна діяльність, проектно-конструкторська діяльність, виробнича діяльність); 2) визначення знань і умінь, пов'язаних з тією або іншою конкретною функцією, що виконується на певному робочому місці, а також предметів спеціальних профілів, що сприяють виробленню цих знань і вмінь.

Ми вважаємо за необхідне використовувати емпіричний підхід у формуванні моделі фахівця. Для побудови моделі, на наш погляд, важливо встановити: по-перше, функціональну сутність фахівця; по-друге, широту його професійного профілю; по-третє, професіографічні характеристики.

Крім того, необхідно врахувати експертні оцінки і прогнози розвитку цієї діяльності на найближчу або віддалену експертизу. Усю цю інформацію необхідно співвіднести з перспективними планами навчальних дисциплін з урахуванням їх обсягу і змісту.

У рамках компетентнісного підходу до цілей і результатів професійної освіти основним елементом моделі випускника стає компетентність. Компетентність – інтегральна якість особистості; це, по суті, комплекс успішно реалізованих у діяльності компетенцій.

Компоненти компетентності у будь-якій сфері життєдіяльності, на наш погляд, можуть бути представлені у такий спосіб: когнітивний компонент (знання); мотиваційний компонент; аксіологічний компонент (спрямованість, ціннісні відносини особистості); конативний компонент (уміння, навички, досвід діяльності); здібності; емоційно-вольовий компонент (саморегуляція).

Компетентність – це загальна здатність і готовність фахівця мобілізувати у професійній діяльності власні знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій, освоєні у процесі навчання. Компетенцію можна розглядати як можливість установалення зв'язку між знанням і ситуацією, як здатність установити на підставі наявних знань певний алгоритм дій з розв'язування проблемної ситуації.

Підхід, заснований на понятті «компетентність», насамперед підкреслює практичну, діючу сторону поведінки людини. Він включає,

у першу чергу, власне особистісні властивості (мотивація, якісні, мотиваційно-вольові та ін.), визначається як досить широкий, що співвідноситься з гуманістичними цінностями освіти.

Вища школа повинна зосередити свої зусилля на формуванні ключових компетенцій фахівця: ціннісно-сміслова; загальнокультурна; навчально-пізнавальна; інформаційна; комунікативна; соціально-трудова; компетенція трудового самовдосконалення [6].

Згідно з результатами соціологічного дослідження, проведеного соціологами Харківського національного економічного університету в 2009–2010 рр., де було опитано 500 роботодавців, найбільш значимою компетенцією з 12, які були запропоновані, 85,5% респондентів вважають здатність випускника знаходити необхідну і достатню інформацію. Здатність випускника раціонально розподіляти власні зусилля для самостійного розв'язування конкретних завдань важливою і дуже важливою вважають 80,7% респондентів [7, с. 9].

З метою виявлення оцінок рівня компетентності випускників вищих навчальних закладів Харкова нами у листопаді-грудні 2012 року було проведено експертне опитування керівників організацій-роботодавців, у якому взяли участь 50 керівників вищої й середньої ланки підприємств Харківської області. У результаті опитування нам вдалося виявити наступні тенденції:

1. Оцінка ролі молодих фахівців роботодавцями досить висока: 42% опитаних роботодавців відзначили, що молоді фахівці відіграють значну роль у їхніх організаціях і компаніях. Серед переваг молодих фахівців вони назвали: енергійність і активність молодих фахівців (80% респондентів) і можливість підготувати з випускника гідного співробітника для своєї компанії (72%).

2. Більшість роботодавців не сприймають молодих фахівців як дешеву робочу силу. Вони відзначили, що не переслідують мети підібрати фахівця, якому будуть платити меншу зарплату. Однак 20% респондентів вважають це важливою перевагою молодих фахівців.

3. Щоб адаптація і включення у роботу компанії відбулися максимально ефективно, роботодавці особливу увагу приділяють особистісним якостям молодого фахівця, оскільки основні проблеми при роботі з молодими фахівцями виникають саме на ґрунті деяких

особливостей їх поведінки і позиціонування. Роботодавці пояснюють це тим, що у молодого фахівця дуже мало професійного досвіду, адже він уперше попадає у бізнес-середовище з його вимогами і правилами спілкування.

4. Роботодавці досить високо оцінюють такі якості молодих фахівців, як: висока мобільність, гнучкість мислення, легкість у засвоєнні нової інформації, висока трудова мотивація, прагнення до саморозвитку, свіжий погляд на роботу організації, наявність систематизованих теоретичних знань, ініціативність у роботі, висока самовіддача, бажання випробувати себе у різних напрямках професійної діяльності.

5. Найбільш важливими особистісними якостями молодих фахівців, за оцінками роботодавців, є ретельність, відповідальність та інтерес до роботи.

6. Оскільки компанії й підприємства потребують фахівців, які приходять працювати на тривалий строк, прагнуть рости професійно і здатні принести значну користь, молодому фахівцеві доцільно складати особистісний план професійного росту (21% роботодавців відзначили його відсутність як серйозний недолік).

7. Серед основних недоліків молодих фахівців роботодавці, у першу чергу, виділили низьку прихильність до організації (на першому місці роботи співробітники рідко затримуються більше року). Для молодих фахівців характерні завищені вимоги до зарплати і умов праці, що не відповідають їх компетентності. Нерідко їх відрізняє низька трудова мотивація і трудова мораль, необґрунтована амбіційність і самооцінка. У них нерідкі нереалістичні очікування на початку кар'єрного шляху. Серйозним бар'єром у процесі адаптації виявляється зайвий академізм, неготовність вирішувати конкретні практичні завдання і брати на себе відповідальність за ухвалені рішення. У молодих фахівців часто виявляється недостатній рівень компетентності, вони не вміють застосовувати отримані знання у нестандартній ситуації. Більше половини роботодавців в якості основних проблем у роботі з молодими фахівцями назвали: їх невміння поводитися у колективі, відсутність корпоративної культури; неготовність до самостійної роботи; безвідповідальність.



8. Нас цікавило питання, чи виправдовує себе підготовка у ВНЗ магістрів і чи відчутні їх відмінності від бакалаврів і фахівців. 80% роботодавців зазначили, що в останні роки молоді фахівці, які одержали освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти «магістр», мають досить глибокі спеціальні вміння і знання, достатні для виконання професійних завдань і обов'язків інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

У цілому, результати проведеного опитування підтвердили, що за допомогою категорії «компетентність» фіксується певне суспільне зрушення освіти від змістовно-знаннєво-предметної парадигми до нової орієнтації на озброєння особистості готовністю і здатністю до ефективної виробничої діяльності.

Взагалі ж, компетентнісний підхід в освіті, в остаточному підсумку, є приведенням останньої у відповідність і з новими умовами і перспективами – це, по суті, виникнення стратегічної установки освіти на адекватність.

*Висновки.* Таким чином, суть компетентнісного підходу полягає в тому, що ВНЗ, одержуючи від споживачів своїх послуг точно сформульовані вимоги до системи освіти, перетворює їх у мету і завдання освітньої діяльності. При цьому надзвичайно важливо орієнтуватися на випереджальний розвиток змісту навчання стосовно практики нині існуючої професійної діяльності (інноваційна освіта). Саме тому така освіта повинна бути пов'язана із практикою більш тісно, ніж традиційна. От чому, крім освоєння знань, не менш важливим стає освоєння технік, за допомогою яких можна одержувати, переробляти і використовувати нову інформацію. Знання при цьому освоюються стосовно до тих умінь, якими опановують студенти, в рамках інноваційних освітніх програм.

### Список літератури

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе и его закономерные основы и методы : учеб.-метод. пособие / С. И. Архангельский. – М. : Высшая шк., 1980. – 368 с.

2. Бордовский Г. А. Управление качеством образовательного процесса : монография / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 359 с.
3. Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве : монография / под общ. ред. Е. А. Подольской ; [авт. кол.: Е. А. Подольская и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 416 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионала: Избранные психологические труды / Е. А. Климов. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 456 с. – (Психологи России).
5. Образовательный потенциал Харьковщины : монография / (под общ. ред. Е. В. Астаховой и Е. А. Подольской). – Харьков : Изд-во НУА, 2013. – 520 с.
6. Подольская Е. А. Психология и педагогика высшей школы : учеб. пособие / Е. А. Подольская ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 316 с.
7. Пономаренко В. Підвищення якості підготовки фахівців в університеті / В. Пономаренко // Вища школа. – 2010. – № 10. – С. 7–24.

УДК 316.012

*И. И. Мачулина*

## **ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И БИЗНЕСА: СЕТЕВОЙ ПОДХОД**

### **Аннотация**

Выделены факторы актуализации понятия «интеграция», выявлены ее сущность и основные признаки. Даны содержательные характеристики и описаны структурно-функциональные компоненты интеграции образования, науки и бизнеса. Сформулированы его основные принципы и выявлены целевые, содержательные и организационные группы функций. Обоснован сетевой принцип интеграции образования, науки и бизнеса. Выделены аспекты интегративного взаимодействия современных систем образования, науки и бизнеса, описаны основные формы их интеграции. Выявлены проблемы освоения, расширения и внедрения инноваций в системе образования. Выявлена сущность стратегического партнерства и эффективные формы взаимодействия высших учебных заведений с работодателями. Определены основные субъекты и стимулы формирования партнерских отношений в сфере образования. Обоснованы основные принципы партнерского взаимодействия с целью повышения качества подготовки конкурентоспособных специалистов.

**Ключевые слова:** бизнес, бизнес-партнеры, инновационность, интеграция, наука, приоритеты образования, функция образования.

## **ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТИ, НАУКИ І БІЗНЕСУ: МЕРЕЖЕВИЙ ПІДХІД**

### **Анотація**

Виділені чинники актуалізації поняття «інтеграція», виявлені її сутність та основні ознаки. Надані змістовні характеристики і описані структурно-функціональні компоненти інтеграції освіти, науки і бізнесу. Сформульовані її основні принципи та виявлені цільові, змістовні та організаційні групи функцій. Обґрунтовано мережевий принцип інтеграції освіти, науки і бізнесу. Виділені аспекти інтегративної взаємодії сучасних систем освіти, науки і бізнесу, описані основні форми їх інтеграції. Виявлені проблеми освоєння, розширення і впровадження інновацій у системі освіти. Виявлено сутність стратегічного партнерства та ефективні форми взаємодії вищих навчальних

закладів з роботодавцями. Визначені основні суб'єкти та стимули формування партнерських відносин у сфері освіти. Обґрунтовано основні принципи партнерської взаємодії з метою підвищення якості підготовки конкурентоспроможних фахівців.

**Ключові слова:** бізнес, бізнес-партнери, інноваційність, інтеграція, наука, пріоритети освіти, функція освіти.

## INTEGRATION OF EDUCATION, SCIENCE AND BUSINESS: APPROACH OF NET

### Annotation

Factors actualizing the concept of «integration» are identified, its essence and main features are explicated. Content characteristics and structural and functional components of science, education and business integration are described. Its basic principles are formulated, target, content and organizational functions are identified. Basic characteristics of modern education and its functions are examined. Ways of interpreting the functions of education and predictions as to its consequences for social practice are considered. Philosophy of education is regarded as a totality of evaluative concept of educational theory, policy and practice, which ensures an integration of vision and efficiency in solving educational problems. The net principle of science, education and business integration is justified. The aspects of integrative cooperation of modern systems of education, science and business are highlighted; the main forms of such integration are described.

**Key words:** business, innovation, integration, partners in business, priorities of education, science, function of education.

Опыт взаимодействия университетов, исследовательских институтов и научных центров, а также бизнес-структур разных стран мира свидетельствует о разнообразии форм интеграции образования, науки и бизнеса. Эти проблемы активно разрабатываются в связи с решением проблем различного практического характера: экономико-инновационного (А. А. Арасланова, Ю. В. Ашкерев, Б. Г. Нагорный, И. М. Реморенко, Л. М. Хижняк и др.); структурно-организационного (В. И. Астахова, В. С. Бакиров, И. С. Нечитайло, А. Р. Шайдулина и др.); социально-правового (Л. М. Герасина, Г. П. Климова, С. А. Мохначев и др.); глобализационного (Е. В. Астахова, Е. Г. Ми-

хайлева, Е. А. Подольская, С. А. Щудло и др.). Однако в условиях доминирования форм двухсторонней интеграции (наука-образование, наука-бизнес, образование-бизнес) трехсторонняя интеграция, вызывающая наибольший интерес для инновационного развития, выражена явно недостаточно.

*Цель данной статьи* – выявление и описание форм эффективной трехсторонней интеграции образования, науки и бизнеса.

Наука влияет на производство и технологии не только благодаря генерации идей, но и по другим каналам – через экономику, организацию и т. п. При этом в ходе формирования культуры наукоемкого производства, основанного на знаниях, важное место принадлежит образованию, поскольку в условиях современного производства высокой степени сложности становится очевидным, что чем более квалифицированным является работник, тем более высоким оказывается качество его труда. Именно по этой причине наука и образование переходят на качественно новую ступень социального взаимодействия, определяющим образом влияя на направленность развития общества в целом. Современная интеграция образования и науки – это взаимовыгодное встречное движение, адаптирующее их лучшие характеристики и дающее возможность, в конечном итоге, сформировать целостность научно-образовательного пространства.

Однако, несмотря на исторически сформированную взаимосвязь, образование, наука и бизнес сегодня как самостоятельные сферы социальной жизнедеятельности становятся все в меньшей мере самодостаточными и дееспособными. Реальность требует нового уровня интеграции, отражающей существующие связи этих трех сфер, имеющих место в объективном образовательно-научно-производственном процессе. При этом практическое использование научных разработок и знаний определяет достижение конечной цели деятельности субъектов интеграции – науки и образования. Промышленность должна быть заинтересована во внедрении достижений науки, получении кадров, способных обеспечивать реализацию этих достижений. Необходимо достичь такого взаимодействия, чтобы отношения промышленности и бизнеса с наукой и образованием оказывались главным индикатором эффективности интеграции,

качества подготовки кадров, степени ориентации науки на реальное производство.

Учитывая специфику сфер науки, образования и бизнеса, мы предлагаем понимать под *интеграцией образования, науки и бизнеса* процесс взаимодействия, сотрудничества научных организаций, образовательных учреждений и предпринимательских структур как одной, так и разной ведомственной принадлежности с целью взаимовыгодного повышения эффективности осуществляемой ими научной, образовательной и производственной деятельности, подготовки высококвалифицированных специалистов, а также рационального использования финансовых, материально-технических, кадровых ресурсов. Мы согласны с теми авторами, которые сущность интеграции фиксируют в следующих типах взаимосвязей: 1) устойчивое сотрудничество субъектов интеграции, обуславливающее их успешное совместное развитие; 2) согласование уровней социально-экономического развития за счет разнообразия отношений, которые складываются в новой интегрированной системе [1; 3; 4].

Сегодня отечественные наука, образование и бизнес находятся на стадии поиска жизнеспособных форм интеграции. Они выстраиваются по сетевому, а не по иерархическому принципу. *Сетевое взаимодействие* уравнивает его участников, разных по институциональной и организационной специфике. Эта форма взаимодействия заключается в том, что при решении вопросов о партнерстве большинство руководителей отдадут предпочтение персонифицированному («личностному»), а не институциональному взаимодействию. В этом случае речь идет о том, что важнейшим компонентом интеграции выступает неформальная коммуникация, возможности для осуществления которой по существующим каналам связи, в том числе основанным на современных компьютерных технологиях, достаточно ограничены. Между тем доверие является наиболее значимым фактором создания социальных сетей, особенно если речь идет о сетях с плотной структурой, предусматривающих высокий уровень надежности. Институциональное доверие в этом случае не подменяет доверие трансперсональное, которое формируется через устойчивые, повторяющиеся личные контакты [1; 3].

Межличностное взаимодействие выступает решающим условием эффективного взаимодействия социальных сетей. Необходимость систематических личных контактов вместе с ограниченностью временного ресурса, в свою очередь, делает практически неизбежной концентрацию социальных сетей на небольших территориях, где созданы условия для осуществления успешных взаимодействий. Именно в силу этого интеграционные комплексы, существующие в образовании, науке и бизнесе, часто размещаются на территории, прилегающей к одному из этих акторов – чаще всего – к университету. Формирование любого университета как учреждения, включенного в трехсторонние отношения образования, науки и бизнеса, способствует объединению в его стенах трех обязательных элементов современного общества – науки, образования и рынка. Влияя друг на друга, они дают возможность сформировать новый образ университета, а значит, и новую политику, основанную на единстве рыночных сил и социальной защищенности университета, его преподавателей и студентов в мультикультурных условиях, что обеспечивается связями университета как центра науки и культуры и в то же время как центра предпринимательства.

Ретроспективный анализ особенностей интеграции образования, науки и производства позволяет сделать вывод о распространении разнообразных организационных форм этой интеграции: наукограды, технопарки, кафедры на предприятиях, интегрированные образовательные и научно-образовательные комплексы типа национальных и исследовательских университетов, университетских комплексов, образовательных округов и т. п. [1; 2; 4]. Развитие новой категории высших учебных заведений – исследовательских университетов – также осуществляется на основе реальной интеграции научного и образовательного процессов, развития бизнеса.

Необходимо отметить, что в процессах взаимодействия науки, образования и предпринимательства в Украине преобладает двухсторонняя интеграция, а предпочтения при выборе партнера по интеграции (образование, наука или бизнес) зависят от опыта взаимодействия, от представлений об основных видах деятельности партнера. Высшие учебные заведения и научные учреждения более склонны к интегра-

ции друг с другом в фундаментальных сферах научной и образовательной деятельности; в прикладных сферах деятельности они прежде всего сориентированы на бизнес. Бизнес же отдает предпочтение научным учреждениям в исследовательской сфере, а высшим учебным заведениям – в образовательной.

В случаях трехстороннего взаимодействия среди его участников чаще всего выделяется ведущее звено: представители науки, образования или бизнеса выступают с инициативным предложением о заключении трехсторонних договоров, создании совместных центров, лабораторий, или о сотрудничестве в рамках научно-образовательного комплекса. Актор-инициатор в дальнейшем взаимодействии занимает ведущую позицию, определяя приоритетных партнеров и направления деятельности. В условиях повышения требований общества к результативности образования с точки зрения эффективности совокупных затрат, необходимости удовлетворения ожиданий лиц, получающих образование, на достойную занятость после окончания учебного заведения чаще всего инициатором выступают технические университеты и высшие учебные заведения, которые имеют традиции в сфере прикладных научных разработок и их внедрения. Одной из наиболее распространенных форм интеграции при этом оказывается создание учебно-научно-производственных комплексов. Благодаря этой форме достигается синергетический эффект использования возможностей задействованного промышленного оборудования в учебном процессе, целевых научно-исследовательских разработок и обмена знаниями между учеными, преподавателями и производственниками.

Другой формой интеграции, при которой инициатива в большей мере принадлежит бизнесу (как правило, это большое предприятие), выступает формирование образовательных программ подготовки специалистов «в соответствии с требованиями заказчика». Интегративные комплексы по инициативе научных институтов и организаций создаются в нашей стране значительно реже. В последнее время в ходе интеграции науки, образования и бизнеса стали появляться организационные структуры, которые составляют своеобразное «четвертое звено» процесса формирования внешних неформальных



структур. В качестве примера можно привести Попечительские Советы в университетах, а также национальные, региональные и международные ассоциации сетей, которые занимаются продвижением новых сетевых технологий в сфере сотрудничества между странами, организациями, университетами и отдельными учеными. Сюда же входят международные координационные центры, берущие на себя роль инициатора создания интегративных процессов, а потом – частично и роль сетевого менеджера, регулирующего процессы взаимодействия науки, образования и бизнеса. Не вызывает сомнения, что именно развитие гибких сетевых структур (инновационных кластеров), которые создаются на основе многосторонних отношений и объединяют высшие учебные заведения, научные организации, предприятия, инновационные фирмы, можно считать одним из необходимых условий для успешного функционирования интегративных комплексов.

Интеграция образования, науки и бизнеса создает для их дальнейшего развития следующие преимущества:

- 1) разработка совместных технологий в соответствии с текущими фактическими и стратегическими целями компаний, которые обеспечивают прогресс на каждой ступени их реализации;
- 2) переплетение профессионального роста с обучением на протяжении всей профессиональной деятельности;
- 3) подготовка конкурентоспособных выпускников, умеющих осваивать новые области знаний и приобретать новые умения, что становится важным условием определения карьерной траектории их будущей профессиональной деятельности;
- 4) возможности для студентов взаимодействовать с персоналом компаний при разработке проектов компаний, что оказывается очень важным при наработке профессиональных компетенций и вовлечении в культурную среду компании;
- 5) экономическая эффективность и обновление навыков работников на базе интегрированных образовательных комплексов;
- 6) согласование потребностей организаций, бизнес-компаний с уровнем необходимых компетенций выпускников за счет обратной связи студентов с организациями;

7) устойчивое развитие исследовательской среды, которое мотивирует талантливых студентов, специалистов, ученых для обеспечения совместного развития науки, образования, бизнеса и производства, что содействует постоянному обмену между академической средой и бизнес-сообществом;

8) возможности применения исследований на базе институтов и университетов в промышленных масштабах, что обеспечивает экономическое благосостояние экономики региона и возможность получения государственной поддержки для достижений, инноваций и разработок;

9) сотрудничество с государственными ведомствами в разработке будущей стратегии развития и создания интеграционного пространства, в котором инвестиции распределяются в соответствии с совместными разработками и исследованиями.

Таким образом, трехсторонняя интеграция образования, науки и бизнеса имеет специфическую – сетевую – природу. Сетевые отношения, основанные на межорганизационных альянсах, тесно переплетаются с социальными сетями и сетями межличностного взаимодействия. Именно взаимодействие в межличностных коммуникативных сетях, в конечном счете, и порождает оригинальные формы межорганизационной кооперации, которая лежит в основе появления и развития форм эффективной, с точки зрения генерирования инноваций, трехсторонней интеграции.

### Список литературы

1. Астахова Е. В. Разрушение академической культуры как фактор торможения вузовской науки / Е. В. Астахова // Интеграция науки и образования – парадигма XXI века : материалы Междунар. науч.-теорет. конф., Харьков, 18 февр. 2013 г. / М-во образования и науки, молодежи и спорта Украины, Ин-т высшего образования АПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» и др. ; редкол.: В. И. Астахова (гл. ред.) и др. – Харьков : Изд-во НУА, 2013. – С. 34–39.

2. Арасланова А. А. Интеграция науки, образования и производства: синергетический эффект / А. А. Арасланова // Философия образования. – 2011. – № 1. – С. 26–31.

3. Мохначев С. А. Интеграция образования, науки и бизнеса: тенденции на мезоуровне / С. А. Мохначев, К. С. Мохначев, Н. П. Шамаева // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 3. – Ч. 3. – С. 707–711.

4. Подольская Е. А. Образование как предмет философской рефлексии в координатах цивилизационного развития / Е. А. Подольская // *О простом и сложном профессионально : спец. вып. Учен. зап. Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.»*, посвященный 20-летию НУА ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – С. 51–72.

УДК 14+31.1

*М. И. Вишневский***О КАЧЕСТВЕ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Аннотация**

Целью статьи является выяснение условий повышения качества философского образования в свете современной социокультурной ситуации в постсоветских странах и в мире в целом. Показано, что плюралистичность философии, отсутствие в ней единой парадигмы повышают значимость обращения к базовой философской традиции, и указывают на недопустимость ограничиваться при изучении философии одними лишь конъюнктурными новинками. Теоретическое и историческое введение в философию предлагается дополнить выполнением студентами индивидуальных исследовательских заданий по наиболее заинтересовавшим их философским проблемам. Область применения данных выводов – сфера философско-мировоззренческого образования будущих специалистов.

**Ключевые слова:** теоретическое мировоззрение, философское образование, качество философского образования, индивидуальные исследовательские задания.

**ПРО ЯКОСТЬ ФІЛОСОФСЬКОЇ ОСВІТИ****Анотація**

Мета статті – з'ясувати умови підвищення якості філософської освіти у світлі сучасної соціокультурної ситуації в пострадянських країнах та у світі загалом. Показано, що плюралістичність філософії, відсутність у ній єдиної парадигми підвищують значущість звернення до базової філософської традиції та вказують, що обмежуватися при вивченні філософії самими лише кон'юктурними новинками, неприпустимо. Теоретичний і історичний вступ до філософії пропонується доповнити індивідуальними дослідницькими завданнями для студентів щодо філософських проблем, які їх найбільше зацікавили. Сфера застосування цих висновків – філософсько-світоглядна освіта майбутніх спеціалістів.

**Ключові слова:** теоретичний світогляд, філософська освіта, якість філософської освіти, індивідуальні дослідницькі завдання.

## ON THE QUALITY OF PHILOSOPHY EDUCATION

### Annotation

The purpose of the article is to clarify the conditions for improving the quality of philosophy education in the light of the current social and cultural situation in the Post-Soviet states and the world at large. It is shown that the pluralistically of philosophy, the absence of it a single paradigm raises the importance of turning to the basic philosophical tradition, and stress the inadmissibility of limiting philosophic studies to just some opportunistic trends. Theoretical and historical introduction to philosophy would be expedient to complement by students' individual research into the philosophical problems they are interested in. The area of application of these conclusions is education of future specialists in philosophy and world outlook.

**Key words:** theoretical world outlook, philosophical education, the quality of philosophical education, individual research tasks.

Существует множество подходов к определению предмета философии и ее места в жизни общества, в культуре. Мы будем исходить из понимания философии как *теоретической формы мировоззрения*. Как мировоззрение философия направлена на охват мыслью всего мироздания, которое дано человеку в опыте его бытия, с включением также и его самого как особой части этой необозримой совокупности. Как теория философия выступает объяснительной схемой, выраженной в весьма общих понятиях и фиксирующей, а также обосновывающей свои отправные посылки и способы получения выводов. Никакой единой и общеобязательной философской теории не существует и, видимо, не может существовать, ибо, даже претендуя на всеобщую значимость, каждое конкретное философское учение все же ограничено принятыми его создателем исходными положениями и основным замыслом, которые выражают не только его личностные особенности, но и отличительные черты социально-культурной ситуации, исторической эпохи.

Философские учения, как бы они ни различались, характеризует вместе с тем общая образовательная направленность. В принципе все философские учения, концепции, имея мировоззренческую сущность, предназначены для изучения, то есть для включения в

процессы образования. Философия, условно говоря, есть то, чем занимались и занимаются философы, а результаты своей деятельности они выражают в определенных текстах, предназначенных для изучения и сопоставления. Философы, как и другие люди, во многом отличаются друг от друга, их тексты тоже.

Изучение философии напоминает прямую или опосредованную текстами беседу с умными людьми. Многие из этих людей жили давно, некоторые являются нашими современниками. Объединяет их озабоченность очень широкими и, вместе с тем, если вдуматься, очень важными для каждого из нас вопросами. *Философское образование* мы будем понимать как приобщение к результатам, а также к процессу таких размышлений, усвоение философских знаний и уяснение пути философского познания. Правда, организуя философское образование, весьма нелегко определить объем и состав обязательных для усвоения учений, идей [1, с. 102–111].

Своеобразие философии состоит в том, что в ней нет и, наверно, не может быть строго определенной парадигмы. В этом философия отличается от конкретных наук, имеющих достаточно определенный предмет и соответствующие ему методы исследования, хотя во многих других отношениях она весьма близка к ним. Отсутствие парадигмы не следует рассматривать как некий порок, свидетельство неполноценности. Скорее дело обстоит обратным образом. Науки дают нам познавательные средства для решения разнообразных жизненных задач, достижения поставленных целей, но каковы наши главные цели, мы должны решить сами. Решение здесь означает определение для самих себя того, что мы есть по своей сути, какими мы должны быть, как согласуются наши жизненные ценности и приоритеты с общим устройством мироздания. Иными словами, такие решения имеют мировоззренческий характер.

Вопросы жизненно-практического мировоззрения людей решает не одна лишь философия, но ее слово здесь весомо не в меньшей, а скорее даже в большей степени, чем слово представителей той или иной конкретной науки. Мировоззрение человека составляет его внутренний стержень, в нем выражается глубинная сущность личности, и у разных людей, в разные исторические эпохи и в разных

культурах эта сущность неодинакова. Сущность отдельного человека проявляется в том, что он считает важным и приемлемым в себе и в людях, к чему стремится в жизни, как понимает окружающий мир и как выстраивает в соответствии с этим свою деятельность. Можно, конечно, заявить, что у всех людей есть общая для них сущность, отличающая их от других животных, от растений и минералов. Но эта общность не отменяет различий, которые многообразны и весьма важны для жизни. Если бы таких различий и порождаемого ими отсутствия взаимопонимания, несовместимости жизненных позиций не было, то откуда бы взялись войны и другие социальные потрясения, многоликие бытовые, производственные и иные конфликты?

Итак, несходство мировоззренческих позиций и установок реально существует и может быть весьма глубоким. Многообразие философских учений с той или иной степенью полноты и адекватности выражает в системах мировоззренческих понятий это несходство. Философы, как правило, говорят от своего имени, но если то, что они говорят, выражает также мысли и чувства некоторых других людей, то соответствующие философские учения становятся, в меру общественного признания, весомыми, значимыми явлениями культуры, которая тоже является единством многообразного. Необходимо подчеркнуть, что философское образование – это важное связующее звено между самобытными философскими творениями и вбирающей их в себя культурой. Через распространение философских идей, их усвоение людьми в процессе образования происходит превращение этих идей в более или менее значимые факты, ценности культуры.

Совершенно самобытных, резко отличающихся от всех других и, вместе с тем, неоспоримых в их значимости философских концепций известно не так уж и много. В каком-то смысле их можно сравнить с основными цветами, на которые разлагается оптической призмой белый свет, или, скажем, с основными красками, которыми пользуется художник. Какой-то одной краски, как правило, бывает недостаточно для того, чтобы убедительно изобразить то, что составляет его замысел, поэтому он пользуется разными красками, даже смешивает

их, стремясь найти наиболее оптимальное, адекватное решаемой задаче их сочетание. Не так ли поступаем и мы сами, обдумывая возникающие перед нами мировоззренческие проблемы и знакомясь в поисках решения с различными научными, философскими, религиозно-мировоззренческими и иными позициями, оставившими заметный след в культуре? И если в современной философии такие интегративные подходы получают все более широкое распространение, то это может означать поэтапное сближение теоретической в своих основаниях философско-мировоззренческой мысли и жизненно-практических мировоззренческих исканий окружающих нас людей. Постепенно приходит осознание того, что именно проблемы реального бытия являются исходными и приоритетно значимыми по отношению к любым их теоретическим изображениям и решениям.

Яркие, оригинальные философские учения – это, так сказать, мировоззренческие гипотезы, предлагающие по-новому взглянуть на обсуждаемые проблемы или, может быть, увидеть проблемы, которые мы раньше не замечали. Гипотезы нуждаются в проверке, демонстрирующей их объяснительные и предсказательные возможности. Соответствующую работу, начатую творцами гипотез, продолжают их последователи, а также все, кто находит способы их применения в той или иной сфере человеческой деятельности. Преподаватели философии в принципе занимаются этим же, стремясь показать учащимся возможность применения философских идей в науке и практике. В данном отношении изучение философии имеет много общего с учебным освоением различных конкретных наук. Есть, однако, и специфические моменты. Один из них связан с уже отмеченной здесь недостижимостью парадигмального единства философии. Другой состоит в своеобразной цикличности развития философской мысли, вытекающей из ее мировоззренческой сущности. Мировоззренческие проблемы выражают, так сказать, базовые структуры человеческого бытия в мире, а в этих структурах существуют, судя по всему, некоторые непреходящие стороны, аспекты, к которым вынуждена возвращаться теоретико-мировоззренческая мысль на новом витке ее развития. И если такая надобность заново



осмыслить ранее поставленные вопросы действительно возникла, то в этом случае важно, конечно, обратиться к классикам, а не только к эпигонам, комментаторам, популяризаторам и т. д.

В связи с этим хотелось бы обратить внимание на внешне непритязательную книгу Р. П. Вольфа «О философии», переведенную в свое время с английского языка. Она невелика по объему и не устрашает читателей обширными списками имен философских знаменитостей, энциклопедической широтой обсуждаемых вопросов, другими атрибутами учености. Это вводный курс, знакомящий студентов с основными проблемами философии, и его автор озабочен тем, чтобы не оттолкнуть новичков от предлагаемых для рассмотрения материалов, заимствованных из классического фонда философии. «Наши студенты, – отмечает Вольф, – изучая философскую классику, испытывают большие трудности в понимании того, что такое философия в целом. Язык зачастую слишком сложен, шаги аргументации чересчур стремительны» [2, с. 7]. Поэтому каждую главу своего учебника он посвящает одной крупной философской проблеме, располагая эти проблемы в порядке перехода от самого понятного и близкого кругу интересов студенчества к более трудному для понимания. Каждая глава строится вокруг изложения идей какого-то одного великого философа с приведением некоторых биографических данных, проясняющих выбор философом его позиции. Вокруг центральной фигуры располагаются некоторые другие крупные философы, по-иному решающие рассматриваемую проблему, и на страницах учебника студенты находят изложение своеобразной дискуссии, продолжающейся порой в течение многих столетий.

В наши дни широко обсуждается вопрос о качестве образования. Он охватывает также и философское, по сути дела мировоззренческое образование. Что же нужно для того, чтобы философское образование было действительно качественным? Стремясь ответить на данный вопрос, мы прежде всего должны уточнить, кто определяет качество философского образования.

Качественным философское образование будет, прежде всего, в том случае, если его признают таковым те, кто его получает. В подавляющем большинстве это люди, которые не собираются стать

профессиональными философами. Погруженные в необозримый океан информации и живущие в атмосфере постоянной спешки, разнообразных «больших перемен» и связанных с ними угроз и рисков, наши современники, в особенности молодые люди, получающие образование, часто не имеют ни времени, ни сил, необходимых для того, чтобы вникнуть в содержание обширных и сложных философских произведений. Как же добиться того, чтобы философия, выступающая в качестве учебного предмета, их заинтересовала, увлекла, предстала для них чем-то неоспоримым в своей поучительности – в условиях, когда общий уровень начитанности, гуманитарной культуры молодого поколения в целом заметно снижается, а в вузы, где изучается философия, часто приходят абитуриенты с совершенно удручающей общеобразовательной подготовкой?

Простого ответа на этот вопрос не существует. Говорят, например, что действующими учебными планами на изучение философии отводится слишком мало времени. Допустим, что времени стало намного больше, хотя нужно сразу же признать, что это предположение совершенно нереалистично. Как же мы станем использовать это дополнительное учебное время? Увеличим поток философской информации, требуя ее обязательного усвоения? Но где гарантия того, что эта информация будет «переварена», осмыслена нашими студентами, станет их действительно личным достоянием, которым они дорожат и умеют пользоваться? Наверно, именно это самое важное в деле обеспечения должного качества философского образования. Если этого нет, то время, отведенное на изучение философии, будет потрачено во многом впустую.

Говорят также, что при изучении философии нужно главное внимание уделять современным проблемам, а не истории философской мысли, которая необозримо обширна и неактуальна. Самое интересное, что такие высказывания принадлежат людям, которые позиционируют себя в качестве высокопрофессиональных философов. Значит, к ним надо отнестись очень внимательно. Прежде всего постараемся выяснить, кто определяет степень современности и актуальности того или иного философского воззрения. Поскольку студенты философию еще не изучали, они в качестве экспертов

выступать не могут. Остается надеяться на указания опытных и мудрых наставников, которые предлагают готовые решения, студенты же должны принять их как неоспоримую данность. Это попахивает догматизмом и авторитарностью.

Для того, чтобы избежать их, нужно вовлечь студентов в процесс поиска, а затем отчетливой формулировки значимых злободневных проблем и их решений, а не «кормить» их готовыми ответами на не ими поставленные вопросы. Нужно вместе со студентами рассмотреть, что представляет философия в ее реальном историческом становлении и развитии, как менялось с течением времени ее проблемное поле и какие из ее проблем можно считать сегодня наиболее актуальными. Понятно ведь, что актуальность бывает действительная и мнимая, раздутая интеллектуальной модой, информационно-пропагандистской шумихой, и для того, чтобы уверенно различать зерна и плевелы, необходима предварительная историко-философская подготовка. Так что от обращения к истории философии, хотя бы предварительного и беглого, нам никуда не уйти.

Сторонники актуализации содержания учебного курса философии правы, однако, в том, что достичь систематического и полного изучения истории философии на нефилософских специальностях вузов совершенно нереалистично. Одно из возможных решений может состоять в том, чтобы разделить изучение философии студентами на две части. Первая из них вводная. В ней нужно показать в основных очертаниях, как возникла и эволюционировала философская мысль, как формировался и преобразовывался круг ее задач. Разумеется, все это излагается здесь в виде сжатого обзора. Выстраивать его можно по-разному. Если исходить из того, что философия является теоретической формой мировоззрения, выражающей в системе предельно общих понятий отношение человека и мира, то структурирование данного отношения позволяет определенным образом систематизировать основные проблемы, разрабатываемые философией. Что означает «отношение человека и мира», интуитивно понятно на уровне здравого смысла. Эта изначальная понятность может быть, однако, поставлена под вопрос, и тогда потребуются выразить в понятиях, что такое мир по своей сущности, какова сущность

человека и, наконец, каковы главные отношения между ними.

Ключевое для мировоззрения отношение человека и мира предстает, таким образом, в виде трех взаимосвязанных проблем, каждая из которых имеет свое особое строение и допускает различные теоретические истолкования и решения. Решая одну из них, мы подразумеваем также и все остальные. Так, рассуждая о мире как таковом, мы неизбежно включаем в эти рассуждения некую концепцию человека, не только ведущего поиск истины мирового бытия, но и на деле определенным образом связанного с окружающей действительностью своей практической деятельностью, ценностно-целевыми установками и убеждениями. Тем самым обнаруживается, что онтологическая проблема предполагает или имплицитно включает в себя антропологическую, гносеологическую, праксеологическую и аксиологическую проблемы, которые, однако, могут рассматриваться и как относительно самостоятельные и в принципе столь же фундаментальные, как и онтологическая проблема.

Завершая работу по изучению данного введения, целесообразно предложить студентам определить, какая из философских проблем или какая версия ее решения в том или ином учении наиболее заинтересовали лично каждого из них, и на этой основе сформулировать индивидуальные исследовательские задания. Результатом выполнения такого задания, составляющего, как мне представляется, вторую часть работы по изучению философии, может стать развернутый реферат или иной самостоятельно выполненный текст. Подведение итогов изучения курса философии можно было бы осуществлять в форме защиты такой исследовательской работы. Нет ничего страшного в том, что студент здесь сосредоточит усилия на рассмотрении только одной проблемы или концепции. Ведь предварительные сведения о том, что такое философия, он уже получил. Если выбранная исследовательская тема разработана им обстоятельно и увлеченно, то через часть для него обязательно будет просвечивать философия как целое. На примере отдельной проблемы или учения студент сможет более отчетливо и предметно уяснить себе, чем занимается философия и в чем состоит ее значимость для жизни, для культуры. В идеале студент примеряет здесь на себя роль

философа-исследователя, творца новых форм рефлексии над основаниями культуры. Таким путем традиция и новации способны дополнить друг друга в изучении такой давно укоренившейся в культуре и, вместе с тем, открытой переменам учебной дисциплины, каковой является философия.

### **Список литературы**

1. Вишневский М. И. Социокультурная значимость философского образования / М. И. Вишневский // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». Т. XX. – Харків : Вид-во НУА, 2014. – С. 101–111.
2. Вольф Р. П. О философии : учебник / Р. П. Вольф. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 415 с.

УДК 331.101.262:37(477)

*Л. И. Комир*

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР В ФОРМИРОВАНИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

### **Аннотация**

Цель статьи – определение роли образовательного кластера в формировании человеческого капитала. В статье рассмотрена сущность и структура образовательного кластера, дана оценка его роли в формировании человеческого капитала. Проанализированы современные особенности развития образовательной системы Украины. Приведены результаты функционирования зарубежных инновационных кластеров. Обобщены предпосылки инновационного развития Украины и определена роль образования в данном процессе. Обоснована целесообразность создания и развития кластерной модели в образовательной сфере. Описана модель образовательного кластера, объединяющего учебные заведения всех образовательных уровней, научно-исследовательские структуры и предприятия-работодатели. Доказано, что деятельность участников образовательного кластера позволит устранить несогласованность потребностей рынка труда и предложений рынка образовательных услуг. Сделан вывод о преимуществах кластеров в образовании. Использованы методы анализа, сравнения и обобщения.

**Ключевые слова:** образовательный кластер, человеческий капитал, воспроизводство человеческого капитала, рынок труда, рынок образовательных услуг.

## ОСВІТНІЙ КЛАСТЕР У ФОРМУВАННІ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ

### **Анотація**

Метою статті є визначення ролі освітнього кластера у формуванні людського капіталу. У статті розглянуто сутність і структуру освітнього кластера, дана оцінка його ролі у формуванні людського капіталу. Проаналізовано сучасні особливості розвитку освітньої системи України. Вивчено результати функціонування зарубіжних інноваційних кластерів. Узагальнено передумови інноваційного розвитку України та визначено роль освіти у цьому процесі. Обґрунтовано доцільність створення і розвитку кластерної моделі в освітній сфері. Описано модель освітнього кластера, що

об'єднує навчальні заклади всіх освітніх рівнів, науково-дослідні структури та підприємства-роботодавці. Доведено, що діяльність учасників освітнього кластера дозволить усунути неузгодженість потреб ринку праці та пропозицій ринку освітніх послуг. Зроблено висновок про переваги кластерів в освіті. Використані методи аналізу, порівняння і узагальнення.

**Ключові слова:** освітній кластер, людський капітал, відтворення людського капіталу, ринок праці, ринок освітніх послуг.

## AN EDUCATION CLUSTER IN THE FORMATION OF HUMAN CAPITAL

### Annotation

The article aims at defining the role of the education cluster in the formation of human capital. The article considers the essence and structure of the education cluster, the estimation of its role in the formation of human capital. Analyzed the trends in the development of the educational system of Ukraine. We studied the performance of foreign innovation clusters. Summarized the prerequisites of innovation development of Ukraine and defines the role of education in this process. The expediency of creation and development of a cluster model in the educational sphere. The described model of the education cluster, which unites educational institutions at all educational levels, research bodies and enterprises-employers. It is proved that the members of the education cluster will eliminate the mismatch between labour market needs and supply on the market of educational services. The conclusion is made about the advantages of clusters in education. Used methods of analysis, comparison and generalization.

**Key words:** education, human capital, the reproduction of human capital, labor market, market of educational services.

Реформирование образовательной системы Украины в современных экономических условиях придает особую актуальность решению проблемы воспроизводства человеческого капитала – качественно новой рабочей силы, востребованной на рынке труда. В научных публикациях человеческий капитал рассматривается как основной ресурс экономического развития государства. Человеческий капитал предопределяет темпы экономического развития и научно-технического прогресса.

Различные аспекты человеческого капитала представлены в работах зарубежных исследователей: Беккера Г., Гибало Н., Грейсона Д.,

Добрынина А., Денисона Э., Дятлова С., Кендрика Дж., Курганского С., Маслоу А., О'Делла К., Скаржинского М., Туроу Л., Цыреновой Е., Шульца Т. и др. Проблемы человеческого капитала исследуют украинские ученые: Богиня Д., Долишний М., Задорожный Г., Каленюк И., Куценко В., Либанова Э., Тютюнникова С. и др.

Однако роль образовательных кластеров в формировании человеческого капитала исследована недостаточно.

Человеческий капитал является одной из важнейших составляющих социально-экономического потенциала региона, непосредственно оказывающей влияние на воспроизводственные процессы. Именно от него зависит получение в экономике прибыли, наполняемость бюджетов различных уровней, качественные изменения в структуре экономики, повышение эффективности производства и привлекательность социальной сферы, уровень и качество жизни населения, достижения в научных, технических, технологических, инновационных проектах. Предпосылками инновационного развития Украины являются: разветвленная сеть высших учебных заведений с длительными традициями преподавания естественных и технических наук; большая доля лиц с высшим образованием и научной степенью; наличие предприятий, ориентированных на выпуск высокотехнологической продукции, сохранивших уникальные высококвалифицированные кадры и т. д. Несмотря на это, показатели инновационного развития Украины имеют недостаточно высокий уровень. В частности, удельный вес научных и научно-технических работ в объеме ВВП имеет тенденцию к сокращению и составляет в настоящее время менее одного процента [3].

Важнейшая роль в воспроизводстве человеческого капитала отводится образовательной системе, поскольку весь процесс его развития определяется именно уровнем образования работников. Развитие рыночных отношений требует новых профессий, специальностей, квалификаций, знаний, навыков, умений и деловых качеств. Это приводит к следующим изменениям в образовательном процессе:

- 1) увеличение числа школ с определенной профессиональной ориентацией;
- 2) резкое увеличение спроса на квалифицированную рабочую силу;



- 3) расширение платного обучения (второе высшее образование, повышение квалификации);
- 4) повышение квалификации специалистов без отрыва от производства на договорной основе с вузами;
- 5) реализация новых форм взаимодействия работодателей, учебных заведений и центров занятости.

Одной из форм взаимодействия науки, производства и общества является образовательный кластер. Образовательный кластер – это, с одной стороны, совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли; с другой – система обучения, взаимообучения и инструментов самообучения в инновационной цепочке наука-технологии-бизнес, основанная преимущественно на горизонтальных связях внутри цепочки [1]. Основными участниками образовательного кластера являются учебные заведения всех образовательных уровней, научно-исследовательские структуры и предприятия-работодатели [3].

Тесная кооперация между компаниями-производителями и такими партнерами, как научно-исследовательские институты, учебные и консалтинговые организации, расположенные в непосредственной географической близости, уже многократно в разных странах доказала, что именно она является наиболее успешной моделью развития. Фирмы-участники динамичных и активных кластеров имеют лучшие позиции для успеха в глобальной конкуренции, и как следствие – это способствует росту регионального и национального благополучия. В 2013 г. в США в рамках кластеров работало более половины всех предприятий. Около 400 кластеров США обеспечивают более 60% ВВП страны. Жизнеспособность инновационных кластеров в значительной степени зависит от гуманитарной инфраструктуры. Страны-члены ЕС в рамках решения Европейского Саммита, который состоялся в г. Лиссабоне в 2000 г., ориентированы, опираясь на формирование и развитие кластеров, обеспечить создание в Европе самой конкурентоспособной и динамичной экономики знаний, способной конкурировать с экономически развитыми странами по показателям устойчивого экономического роста. В ЕС сегодня

насчитывается более 2 тыс. кластеров, в которых работает свыше 40% всей европейской рабочей силы. Украине, как одной из европейских держав, необходимо в программах развития учитывать тот факт, что все страны Европы уже имеют и осуществляют свои национальные программы кластеризации.

Большую роль в функционировании кластеров играют научные и образовательные учреждения, которые имеют уникальное значение для локального развития. В образовательном кластере университету отводится роль центра по подготовке и переподготовке кадров для высокотехнологичных и наукоемких производств, научно-технического центра, являющегося источником и проводником инноваций, обеспечивающим предприятия новыми конкурентоспособными разработками и технологиями. В идеале в тех сферах деятельности, которые охватывает кластер, научно-образовательные учреждения утверждаются среди глобальных лидеров национальной экономической конкурентоспособности. К тому же, обогащая фирмы кластера новыми идеями, они получают от бизнеса заказ, экспериментальную базу и финансирование для развития научно-исследовательской и учебной деятельности.

Человеческий капитал, как источник экономического роста, формируется и накапливается в системе образования. Накопление человеческого капитала происходит как в процессе школьного обучения, закладывающего базовые знания и навыки, так и во время обучения послешкольного, нацеленного на получение определенной профессии, а также в рамках профессиональной деятельности. Причем полученные на предыдущих этапах обучения умения и знания повышают эффективность дальнейших инвестиций в человеческий капитал и, как следствие, обеспечивают возможность успешной деятельности в различных областях. Высшее учебное заведение дает определенные профессиональные знания и навыки, возможность их практического применения и получения первоначального представления о профессиональном рынке труда в виде производственной практики. Также вуз обеспечивает образовательные компетенции, котирующиеся на рынке труда и подтвержденные репутацией и именем вуза: дипломы бакалавра, специалиста, магистра и свиде-

тельства о получении научных степеней. Но наиболее важной его функцией является развитие общего культурного капитала, закладывающего универсальную основу для дальнейшей профессиональной деятельности и последующего развития. В макро-масштабе высокообразованная рабочая сила представляет собой человеческий потенциал страны. Таким образом, состояние современной системы образования, в конечном счете, предопределяет развитие страны на ближайшие годы. Поэтому логично утверждать, что образование является ведущей отраслью производства человеческого капитала, фундаментом будущего благополучия человека и всего общества.

Создание образовательного кластера позволит решить следующие проблемы: несогласованность рынка труда и рынка образовательных услуг; отсутствие партнерских отношений между системой образования, производством и бизнес-средой; несоответствие учебно-материальной базы образовательных учреждений современным требованиям; неразработанность нормативного обеспечения взаимоотношений между образовательными учреждениями и потребителями образовательных услуг; актуализация содержания профессионального образования с учетом интересов всех субъектов образовательного кластера и т. п.

Образовательный кластер обеспечивает возможность непрерывного «погружения» студентов в сферу их будущей профессиональной деятельности, позволяет изучать, обобщать и накапливать передовой опыт, оперативно апробировать достижения науки, обновлять и обобщать организацию и содержание профессиональной подготовки. В его условиях открываются перспективные специальности, вводятся новые дисциплины и современные технологии обучения, появляется возможность выбора систем высшего образования. Достоинствами образовательного кластера являются качество, непрерывность, преемственность, доступность, конкурентоспособность образования.

### Список литературы

1. Нанотехнологический словарь РОСНАНО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusnano.com/Term.aspx/Show/15134>

2. Оскольський В. В. Кластеризація – вагомий фактор підвищення конкурентоспроможності економіки України [Електронний ресурс] / В. В. Оскольський. – Режим доступу: <http://seu.org.ua/wp-content/uploads/2014/12/klaster2.pdf>

3. Официальный сайт государственной службы статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ukrstat.gov.ua/> .

4. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе : монография / А. В. Смирнов. – Казань : РИЦ «Школа», 2010. – 102 с.

УДК 101.1

*Л. В. Ярошенко*

## **СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА У КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ**

### **Анотація**

Означено випереджальний розвиток суспільного інтелекту та системи освіти у інформаційному суспільстві. Проаналізовані проблеми становлення особистості у інформаційному суспільстві крізь призму філософії освіти. Переосмислено фундаментальні філософські принципи, компоненти, філософське розуміння розвитку і формування особистості. Виокремлено функції освітньої діяльності, які формують світогляд людини як на світ, так і на вибір цілеспрямованої діяльності. Визначено формування творчогуманітарної особистості, орієнтованої на самореалізацію і самовдосконалення у інформаційному суспільстві. Доведено, що саме філософія освіти визначає сукупність світоглядних теорій, що зумовлюють методологію виховання і навчання, формування і становлення відповідного типу особистості у інформаційному українському суспільстві через збереження культурної спадщини свого народу, моральні орієнтири та принципи поведінки у суспільстві. Аргументовано, що інформація – найбільша цінність у становленні особистості і висококваліфікованого фахівця.

**Ключові слова:** інформаційне суспільство, світогляд, особистість, філософія освіти, знання.

## **СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

Отмечено опережающее развитие общественного интеллекта и системы образования в информационном обществе. Проанализированы проблемы становления личности в информационном обществе сквозь призму философии образования. Переосмыслены фундаментальные философские принципы, компоненты, философское понимание развития и формирования личности. Выделены функции образовательной деятельности, которые формируют мировоззрение человека на мир и на выбор целенаправленной

деятельности. Раскрыто формирование творчески-гуманитарной личности, ориентированной на самореализацию и самосовершенствование в информационном обществе. Доказано, что именно философия образования определяет совокупность мировоззренческих теорий, обуславливающих методологию воспитания и обучения, формирования и становления соответствующего типа личности в информационном украинском обществе через сохранение культурного наследия своего народа, нравственные ориентиры и принципы поведения в обществе. Аргументировано, что информация – самая большая ценность в становлении личности и высококвалифицированного специалиста.

**Ключевые слова:** информационное общество, мировоззрение, личность, философия образования, знания.

## **FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE INFORMATION SOCIETY PERSONALITY IN THE CONTEXT OF PHILOSOPHY OF EDUCATION**

### **Annotation**

The article emphasizes outrunning development of societal intelligence and the education system in an information society. Problems of personality development in an information society are analyzed in the light of the philosophy of education. Fundamental philosophical principles, components, philosophical understanding of the development and formation of personality are reinterpreted. Educational activities which form a person's vision of the world as well as the choice of target-oriented activity are singled out. Formation of a creative humanitarian personality, focused on self-realization and self-improvement in an information society is explicated. It is proved that it is the philosophy of education that determines the totality of philosophical theories that underlie the methodology of education and training, formation and establishment of the corresponding type of personality in Ukraine's information society through cultural heritage preservation of the nation, moral guidelines and principles of behavior in society. It is argued that information is of the greatest value in the development of personality and a highly qualified specialist.

**Key words:** information society, ideology, identity, philosophy of education, knowledge.

У сучасному інформаційному суспільстві вирішальним чинником поступу людства стає випереджальний розвиток суспільного інтелекту та системи освіти. Ідеологічні й психологічні стереотипи змінюються

на нову систему поглядів і цінностей, відкривається реальна можливість гуманізації соціальної сфери і реалізації особистісного потенціалу кожного громадянина нашої держави. Інформація за цих умов набуває найбільшої цінності та є стратегічним продуктом держав, освіта – ключовим аргументом у забезпеченні такого рівня життєвої й професійної компетентності людини, який би задовольняв потреби її розвитку, а також потреби суспільства і держави в соціально активних громадянах і висококваліфікованих фахівцях. Саме тому, важливим завданням освіти в інформаційному суспільстві стає формування нового світогляду особистості, який би зміг розв’язувати найгостріші суперечності – як глобальні, так і специфічні для кожного соціуму, насамперед українського.

*Вибір теми дослідження* зумовлений необхідністю визначитися, яку особистість і для якого суспільства ми повинні готувати, якими мають бути соціальні умови розвитку, щоб громадяни нашої держави були повноцінними особистостями сучасного соціуму.

*Об’єктом дослідження* є проблеми особистості в інформаційному суспільстві крізь призму філософії. *Предметом дослідження* є аналіз засад, особливостей становлення і розвитку особистості у контексті соціально-філософської думки. *Метою дослідження* є аналіз проблеми становлення особистості у інформаційному суспільстві крізь призму філософії освіти. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення наступних завдань:

- визначити теоретико-методологічні засади дослідження становлення особистості;
- розглянути проблему становлення і розвитку особистості у інформаційному суспільстві в контексті філософії освіти.

Проблеми розвитку і формування особистості завжди були у центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, що підкреслює *актуальність* вибору теми публікації.

Фундаментальні філософські принципи, зокрема філософське розуміння розвитку і формування особистості людини, реалізовані в теоретичній і практичній педагогіці, виховних стратегіях і програмах, функціонують як методи проектування і створення нових освітніх інституцій і систем. Зокрема І. О. Глазунова зазначала: «Філософія

освіти дедалі більше інтегрує зусилля філософуючих педагогів і психологів, спрямованих на освітню практику філософів і науковців, які працюють над побудовою, організацією процесів розвитку, пов'язують розвиток суспільства з розвитком і формуванням особистості» [5, с. 45–55].

Психолог Г. Б. Казарновська зауважує: «Поняття “розвиток особистості” та “формування особистості” дуже близькі, їх нерідко вживають як синоніми. Розвиток та формування особистості передбачає три основні компоненти:

- вплив соціального середовища;
- цілеспрямований виховний вплив суспільства на особистість через соціальні інститути;
- свідомий, цілеспрямований вплив людини самої на себе, тобто самоосвіта та самовиховання» [7, с. 85–86].

Перші два компоненти мають об'єктивний характер, третій – суб'єктивний, оскільки містить процеси, що відбуваються у свідомості людини.

Розвиток людини є процесом становлення її особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання. Розвиток людини не можна зводити до засвоєння простого накопичення нею знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Його не слід розглядати лише з кількісного боку. Розвиток полягає передовсім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих щаблів до вищих у виникненні нових рис пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру, тощо у формуванні нових якостей особистості.

І. Муратова у своїй статті наголосила: «Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання. Його джерелом і внутрішнім змістом є такі внутрішні і зовнішні суперечності: процеси збудження і гальмування; в емоційній сфері – задоволення і незадоволення, радість і горе; між спадковими даними і потребами виховання (дитина-інвалід завдяки вихованню досягає певного рівня розвитку); між рівнем розвитку особистості й ідеалом: оскільки ідеал завжди досконаліший за конкретного вихованця, він спонукає до самовдоско-



налення особистості; між потребами особистості та моральним обов'язком: щоб потреба не вийшла за межі суспільних норм, вона «стримується» моральним обов'язком людини, сприяючи формуванню здорових матеріальних і духовних потреб особистості; між прагненням особистості та її можливостями: коли особистість прагне досягти певних результатів у навчанні, а рівень її пізнавальних можливостей ще не достатній, для вирішення суперечності їй потрібно посилено працювати над собою» [10, с. 67–69].

Видатний психолог І. Д. Бех визначає: «Поняття особистості визначає уявлення про людину як істоту цілісну, яка об'єднує в собі особисті, соціальні і природні якості» [4, с. 304–305].

Що ж до розвитку і формування особистості, то вони відбуваються у конкретних суспільних умовах. Особистість зажди конкретно-історична, вона – продукт епохи, життя своєї країни, своєї сім'ї. Вона – очевидець та учасник суспільного руху, творець власної і загальної історії, об'єкт і суб'єкт сучасності.

У процесі розвитку і формування особистості людина оволодіває засобами людської діяльності та спілкування – мовою. В неї формуються вищі психічні функції, свідомість, воля, самосвідомість. Людина стає суб'єктом активного цілеспрямованого пізнання і перетворення навколишнього соціального та природного середовища. В неї з'являється здатність до самовдосконалення, самотворення власної особистості в процесі самопізнання, самовиховання та самонавчання. Як складова суспільства, людина вступає у «суб'єкт-суб'єктні» стосунки з іншими людьми.

Більшість філософів вважає, що одне з перших місць в освітньому просторі належить проблемі формування особистості. При цьому треба виходити не з абстрактної людини, а особистості, тому що саме вона є об'єктом уваги філософії освіти в усіх її вимірах. В. Г. Кремінь з цього приводу зауважував: «Щоб бути особистістю, треба увійти в смисли та цінності нового часу, до яких належать: нова утилітарна мораль, свідомість епохи Постмодерну, секуляризація інтелекту, втрата натхненності і т. ін. Саме врахування цих особливостей, нового смислового наповнення епохи має направити освітню діяльність на творення людини як особистості» [9, с. 15–17].

Філософія освіти забезпечує оволодіння знаннями і технологіями сучасної освітньої діяльності в умовах трансформації суспільства. Також у поле її функціонування входить обґрунтування аксіологічних та педагогічних передумов формування особистості, яка визначить своє місце в новому, динамічному, сучасному соціумі з метою самореалізації.

У ХХ столітті Д. Д'юї, видатний представник філософії освіти, звернув увагу на той факт, що «освіта має бути створена для людини і обрати освіту кожен має індивідуально [16, с. 213].

Значення, в якому поняття «освіта» вживається зараз, увійшло до науки наприкінці ХVІІІ століття під впливом діяльності Гете, Пестолоцці та неогуманістів, які на відміну від просвітників розуміли освіту як духовний процес формування особистості. Освіта має створювати умови для розвитку людини, освіченої та духовної особистості, котра повинна розуміти та поважати чужу культуру. Освічена людина є культурною, адже вона розуміє й інші культурні позиції, вміє досягти компромісу, розуміє цінність не тільки своєї, але й чужої незалежності. Дослідник Р. Д. Іванський вважав, що «філософія освіти відображає кризь призму укладених та найбільш актуальних світоглядних концепцій найновіші досягнення різних галузей знань, а педагогіка залучає передові методи навчання та виховання, чим впливає на формування внутрішнього світу підростаючих поколінь» [6, с. 269–274].

Про значення філософії освіти у процесах становлення особистості Н. В. Скотна зазначала: «Філософське обґрунтування педагогічних поглядів і освітніх концепцій за допомогою того чи іншого вчення про людську природу і буття людини, про становлення її особистості, найяскравіше розв'язуються перш за все через філософію освіти, яка об'єднує теоретико-методологічний досвід і науково-педагогічну практику на межі філософії і освітньої діяльності» [14, с. 29–30].

У дослідженнях Н. Піщуліна і Ю. Огородникова до найважливіших, фундаментальних, вузлових категорій, що описують сучасну модель філософії освіти, зорієнтовану на формування планетарно-космічного типу особистості, належать:

- універсальність, яка в освіті має дві взаємозв'язані сторони:

універсальність освіченої особистості, здатної результативно діяти в широкому діапазоні сфер життя, і опора навчання на універсалії, тобто гранично загальні поняття, що об'єднують в єдиний проблемний вузол багато галузей буття;

- цілісність, що має три сторони: зміст освіти, який утримує цілісність буття в переліку навчальних предметів, методи його надання, що спираються на всі здібності людини: її інтелект, відчуття, інтерес до пізнання, а також духовна єдність світу і учня, коли їх неможливо розділити на «об'єкт і суб'єкт пізнання»;

- фундаментальність – концептуальне вивчення законів світу, вироблення фундаментальних сенсів буття, спрямованість освіти на універсальні й узагальнені знання, істотні і стійкі зв'язки, на структурний і змістовний перегляд навчальних курсів та їх узгодження один з одним для вироблення єдиних культурно-науково-освітніх просторів;

- компетентність і професійність за своїм значенням протилежні вузькій спеціалізації і включають таку обов'язкову якість, як етична позиція по відношенню до предмету свого вивчення і дослідження в контексті гармонії практичності й людяності;

- гуманізація та гуманітаризація – це процеси приведення освіти, її змісту і форми у відповідність до природи людини, її душі та духу [12].

Важливо зазначити, що сьогодні процес гуманізації та гуманітаризації освіти є основним напрямом змістовного реформування системи освіти. Зокрема О. О. Базалук з цього приводу зазначав, що особливо актуальними аспектами цього процесу є:

- становлення такої методології освіти, що передбачає не лише формування в особистості певної системи знань, а й розвиток духовності в контексті гармонійної взаємодії усіх індивідуальних процесів світосприймання;

- становлення освіти як фактора розвитку культури, в тому числі й розвиток освіти як діалогу культур. Поєднання становлення особистості з оволодінням культурними цінностями сприяє вирішенню багатьох етичних проблем, є безпосереднім джерелом багатогранності та гармонійності, які, у свою чергу, виступають вирішальними критеріями особистісного буття [2, с. 187–189].

Щодо завдань сучасної філософії освіти В. П. Андрущенко

зауважував, що «актуальним завданням філософії освіти ХХІ ст. стає осмислення параметрів світового освітнього простору, методологічне обґрунтування світових стандартів освіти, орієнтованих не стільки на соціум, скільки на конкретну особистість з усім різноманіттям її особливостей» [1, с. 5–8]. Взагалі спрямованість до особистості, прагнення задовольнити її різноманітні пізнавальні потреби, освітні запити – характерна ознака сучасних освітніх систем. Інший науковець В. О. Огнев'юк визначав два основні завдання філософії освіти: «Перше – навчання, спрямоване на передачу знань та вмій, які вже попередньо набуті суспільством, а також забезпечення подальшого їх розвитку. Друге – виховне, спрямоване на формування системи духовних цінностей, які б найкраще поєднували інтереси особистості, що виховується, із загальними інтересами суспільства, тобто соціалізація людини» [11, с. 76]. З цього приводу також висловився дослідник П. П. Кононенко, який зазначив: «освіта та виховання відтворюють природно-історичне покликання людини розумної на Землі, формують досвід та уроки його здійснення; розкривають особливості та передають форми його етнонаціонального прояву; відображають специфіку його конкретно-історичних трансформацій на рівні певного соціуму й окремо взятої людини; формують бачення й розуміння вибору науково-обґрунтованих шляхів та засобів людського поступу в майбутньому» [8, с. 103]. Сукупність результатів цих двох функцій освітньої діяльності формує світогляд людини як певний цілісно субординований її погляд на світ в цілому і місце в ньому людини, що й обумовлює в кожній конкретній ситуації вибір одного з багатьох можливих видів її цілеспрямованої діяльності. Необхідно враховувати, що філософія з'являється як теоретично-рефлексійний аналіз попередніх форм світогляду.

Визначальним в аспекті філософії освіти є трактування особистості як суб'єкта, що функціонує в соціумі. Н. С. Савчук з цього приводу зазначала: «це суб'єкт діяльності в єдності своїх природно-індивідуальних властивостей і соціальних ролей; суб'єкт соціального спілкування, член соціальних співтовариств, що має відбиток світосприймання кожного з них (від соціальних установок, цінностей, зразків поведінки до ціннісно-нормативних стандартів певного суспільного

шару); суб'єкт “само створення” себе як члена суспільства, що свідомо формує свою особистість» [13, с. 253].

Інформаційне суспільство головною метою філософії освіти визнає формування творчо-гуманітарної особистості, яка має бути відкритою, готовою долати труднощі, творчо розвиватися, орієнтуватися у новому інформаційному суспільстві, постійно самовдосконалюватися та прагнути самореалізації, при цьому постійно замислюватись над тим, які цінності мають слугувати орієнтиром для наступних поколінь [15, с. 3–9]. Адже цінності виконують функцію перспективних стратегічних життєвих цілей і виступають основним мотивом життєдіяльності. Цінності визначають моральні орієнтири та принципи поведінки не тільки у сучасному, але і в майбутньому суспільстві. О. О. Базалук з цього приводу зазначав: «Будь-яке суспільство зацікавлене у тому, щоб люди дотримувалися актуальних у сучасних реаліях правил поведінки і, тим паче, передавали їх наступним поколінням, тим самим формуючи спадковість поколінь, забезпечуючи збереження культурної спадщини свого народу» [3, с. 137].

Отже, як *висновок*, можна сказати, що освіта розглядається як стратегічно важлива сфера життя суспільства. Фактор розвитку нації та поглиблення її інтелектуального потенціалу є гарантом її самостійності та міжнародної конкурентоспроможності. Саме «філософія освіти» визначає сукупність світоглядних теорій (ідей), що зумовлюють методологію виховання і навчання, формування і становлення відповідного типу особистості. В ній сформована людина це насамперед – гармонія розуму, душі і тіла, спрямована на реалізацію внутрішніх творчих потенціалів у масштабах Землі і космосу. Досягнення подібних критеріїв у кожному представнику цивілізації – основне завдання системи освіти і близького оточення: батьків, родичів, друзів, сім'ї, колективів і педагогів.

### Список літератури

1. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів / В. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 5–8.
2. Базалук О. Філософія освіти: її роль та місце в системі філософського знання / О. Базалук // Філософські обрії. – 2010. – № 23. – С. 187–189.

3. Базалук О. Формування образу людини майбутнього як стратегічна мета філософії освіти. Анотація / О. Базалук. – К. : Українознавство. – 2010. – № 2. – С. 135–138.
4. Бех І. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Кн. 2. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
5. Глазунова І. О. Антропология развития / И. О. Глазунова // Философские науки. – 2008. – № 9. – С. 45–55.
6. Іванський Р. Д. Виховний ідеал як чинник формування цілісної системи особи громадянина України (за матеріалами дослідження з проблем виховання молоді професора Григорія Ващенко) / Р. Д. Іванський // Збірник наук. пр. Науково-дослідного інституту українознавства. – К. : НДІУ, 2005. – Т. IV. – С. 269–274.
7. Казарновська Г. Б. Загальна вікова і педагогічна психологія : зб. завдань / Г. Б. Казарновська. – К. : Вища школа, 1990. – 141 с.
8. Кононенко П. П. Слово до читача / П. П. Кононенко // Українці у світовій цивілізації і культурі : колективна українознавча монографія. – К. : НДІУ, 2008. – 400 с.
9. Кремень В. Г. Трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації / В. Г. Кремень // Освіта. – 2008. – № 13. – С. 15–17.
10. Муратова І. Розвиток особистості як педагогічне завдання освіти / І. Муратова // Вісник КНТЕУ. – 2010. – № 5. – С. 67–69.
11. Огнев'юк В. О. Осягнення освіти: підсумки ХХ століття / В. О. Огнев'юк. – К. : Навчальна книга, 2003. – 111 с.
12. Пищулин Н. П. Філософія образования / [Пищулин Н. П., Огородников Ю. А.] – М. : Центр інновацій в педагогіке / Москомобразования / МГПУ, 1999. – 234 с.
13. Савчук Н. С. Ціннісно-смісловий простір освіти у вимірі внутрішнього стану індивіда / Н. С. Савчук // Наука. Релігія. Суспільство. – 2006. – № 3. – С. 250–256.
14. Скотна Н. В. Проблема особистості в цивілізаційному вимірі / Н. В. Скотна // Мультиверсум. Філософський альманах. – К. : Центр духовної культури. – 2005. – № 48. – С. 29–30.
15. Сухова Н. М. Становлення методологічних засад філософії освіти як пріоритетної галузі гуманітарного знання : автореф. дис... канд. філос. наук / Н. М. Сухова. – К., 2001. – 17 с.
16. Философский энциклопедический словарь / [Губский Е. Ф., Кораблева Г. В., Лутченко В. А.]. – М. : Инфра-М, 1997. – 576 с.

УДК 130.2

*А. Г. Масалов*

## **ФУНКЦИИ ВИДЕОИГР В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

### **Аннотация**

Статья посвящена актуальной проблеме неоднозначной роли видеоигр в современном обществе. Феномен игры рассматривается как отражение общества в данный исторический период, как фактор генезиса культуры и как способ адаптации индивида к условиям реальной жизни. Анализируются функции видеоигр в аспекте их терапевтической роли в преодолении травмирующих личность ситуаций. Раскрывается значение информационных технологий в свободном экспериментировании со своим «я» и сглаживании остроты противоречий между личностью и обществом в постоянно меняющемся мире. Поднимается проблема виртуализации сознания, «размывания» границ реального и виртуального «я». Видеоигры рассматриваются как своего рода «виртуальный тренажер», помогающий психологически подготовиться к реальным конфликтным ситуациям. Обосновывается значение видеоигр как фактора формирования идентичности в информационном обществе.

**Ключевые слова:** игра, идентичность, травма, культура, личность.

## **ФУНКЦІЇ ВІДЕОІГОР У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

### **Анотація**

Стаття присвячена актуальній проблемі неоднозначної ролі відеоігор у сучасному суспільстві. Феномен гри розглядається як відображення суспільства у даний історичний період, як фактор генезису культури та як засіб адаптації індивіда до умов реального життя. Аналізуються функції відеоігор в аспекті їх терапевтичного впливу у подоланні ситуацій, що травмують особистість. Розкривається значення інформаційних технологій у вільному експериментуванні зі своїм «я» та зменшенні гостроти протиріч між особистістю та суспільством у світі, що постійно змінюється. Підіймається проблема віртуалізації свідомості, «розмивання» меж реального та віртуального «я». Відеоігри розглядаються як своєрідний «виртуальний тренажер», що допомагає психологічно підготуватися до реальних конфліктних

ситуацій. Обґрунтовується значення відеоігор як фактора формування ідентичності в інформаційному суспільстві.

**Ключові слова:** гра, ідентичність, травма, культура, особистість.

## THE FUNCTIONS OF VIDEO-GAMES IN MODERN SOCIETY

### Annotation

The article deals with the problem of the ambiguous role of video games in the modern society. The phenomenon of a game is regarded as a reflection of a society in a given period of history, as a factor of the genesis of culture and as a means of adaptation of an individual to the real life. The article analyses the functions of video games in the aspect of their therapeutical role in resisting the situations traumatizing the individual. The paper explains the meaning of information technologies when young people experiment with their ego soothing down the contradictions between the individual and the society in the constantly changing world. The article raises the problem of virtualization of consciousness, of blurring the lines of the real and virtual ego. Video games are regarded as a kind of a virtual simulator which helps to psychologically prepare a person for real conflicts. The meaning of video games as a factor of forming identity in information society is also revealed in the article.

**Key words:** game, identity, trauma, society, culture, person.

Игровая деятельность является одним из древнейших факторов становления человека и культуры. Как отмечал Й. Хейзинга, «всякая игра есть прежде всего и в первую очередь свободное действие» [6, с. 27], она же есть механизм творчества культуры: «культура возникает в форме игры, культура изначально разыгрывается. И даже те виды деятельности, которые прямо направлены на удовлетворение жизненных потребностей, как, скажем, охота, в архаическом обществе стремятся найти для себя форму игры. Общинная жизнь облекается в покровы надбиологических форм, – которые придают ей высшую ценность, – через игру. В этих играх общество выражает свое истолкование жизни и мира» [6, с. 60]. Роль игры проявляется в двух аспектах: она «удовлетворяет идеалам индивидуального самовыражения – и общественной жизни» [6, с. 28]. Таким образом, в свободе и творчестве игры реализуются «неотчужденные» формы человеческой



деятельности, лежащие «вне сферы материальной пользы или необходимости» [6, с. 131].

В истории философской мысли «значение игры как культуросозидающего механизма было отмечено Платоном в его «Законах». На игре базируется все социальное бытие. Игра – одно из собственно человеческих занятий. Она (1) универсальна в своей способности вовлекать человека в мир сакрального и в мир человеческих отношений. У Канта в «Критике способности суждения» игра есть (2) одна из универсальных форм познания, связанная с эстетическим восприятием и суждением вкуса. Игра неразрывно связана с миром прекрасного и является мостом в область нерационального, в область эмоций и переживаний. Л. Витгенштейн рассматривает игру как (3) фундаментальный механизм развития языка и формирования понятий. Современные философские исследования подчеркивают значимость игры (4) как обнаружения Другого и необходимости (и неизбежности) его присутствия» [1].

В концепции медиа-генезиса общества и культуры М. Маклюэнна игра является одним из важных этапов. Он трактует ее «как расширение человека в социальном измерении. Поэтому игры есть всегда отражение общества в данный исторический период (когда меняется культура, меняются и игры), при этом на психологическом уровне они представляют собой модели психической жизни человека социального. Они столь универсальны, что претендуют на то, чтобы быть драматическими моделями мира, которые чаще всего превращаются в коллективные художественные формы» [1].

Видеоигры представляют собой неотъемлемую часть современной культуры. Количество, жанровое разнообразие и уровень технологий видеоигр постоянно возрастают. Компьютерная игра (иногда используется термин видеоигра) – это компьютерная программа или часть компьютерной программы, служащая для организации игрового процесса (геймплея), связи с партнёрами по игре, или сама выступающая в качестве партнёра.

Неоднозначным является отношение к видеоиграм в обществе. Часто утверждают, что видеоигры «отвлекают время и силы от более важных «реальных» занятий, десоциализируют... и наносят урон

отношениям с окружающими» [1]. Упрек справедлив. Тем не менее, количество «геймеров» в мире увеличивается, а их средний возраст повышается, что свидетельствует о наличии у людей потребностей, удовлетворяемых в современном обществе посредством игровой деятельности. Однозначно негативная оценка роли видеоигр, следовательно, представляется односторонней, поскольку не учитывает всех объективных и субъективных факторов востребованности данного явления культуры. Таким образом, *актуальность* статьи заключается в необходимости раскрытия конструктивной роли видеоигр, определении потребностей, ими удовлетворяемых, а также в диагностировании объективных проблем общества, «реальное» разрешение которых терпит неудачу.

Термином «современное общество» в данном контексте обозначаются коллективные носители либерально-рыночной культуры конца XX – начала XXI вв.: от ряда национальных государств до того, что А. Зиновьев обозначил как «глобальное сверхобщество», основанное на ценностях западной культуры. Общество, соответствующее определению (пост)современного, характеризуется следующими признаками: гипертрофированной ролью манипулирования информацией, преобладанием сферы услуг в занятости населения, господством вестернизированной массовой культуры, «атомистическими» социальными отношениями.

Исследователи современной культуры отмечали определяющую роль технологий в развитии общества. При этом отмечается (напр., в работах Тоффлера «Шок будущего», «Третья волна») тенденция: чем совершенней технологии, тем выше скорость изменений образа жизни социума. Можно утверждать, что скорость объективных перемен в культуре и скорость адаптации к ним не совпадают по причине неоднородности самого общества. Если «традиционное» и «модерное» общества предлагали индивидам относительно ограниченный набор идентичностей и ролей, то сегодня «новые средства массовой информации ... не предлагают нам несколько понятных видов идентичности для выбора, нужно сложить ее из кусочков: конфигуративное, или модульное, «я». Это гораздо труднее, и это объясняет, почему многие миллионы людей отчаянно ищут

идентичность» [4]. Нарастание темпа изменений «влечет за собой колоссальное напряжение для человека и общественных институтов, стимулирует сверхборьбу, которая кипит вокруг нас.

Привыкшие к небольшому разнообразию и малой скорости изменений люди и институты должны быстро приспособиться к большому разнообразию и высокой скорости изменений. Напряжение настолько сильно, что возможность принимать компетентные решения утрачивается» [4].

Коль скоро изменения опережают способность к адаптации, следует ожидать травматических последствий: нарастания разрыва между «старым» и «новым», инстинктом и нормативными требованиями общества, сверхорганизованностью социума и эмансипированной сферой приватности.

Требования политкорректности и толерантности, признание формального равенства всех членов общества, культ прав человека, подкрепленные полицейским контролем, дают физическую безопасность и определенный психологический комфорт, но одновременно ведут к подавлению инстинктивной стороны субъекта и фактически объявляют вне закона ряд архетипов культуры: «героя», «вождя», «господина», «воина» и т. п.

Одним из средств сглаживания остроты указанных конфликтов, как минимум для части общества, представляются видеоигры как пространство свободного выбора идентичности и стратегии поведения, недоступных, осуждаемых или маргинальных в потребительском обществе, но, тем не менее, присущих человеку как биосоциальному существу.

«Терапевтический» эффект феномена видеоигр в обществе заключается в предоставлении «поля» для реализации нереализуемых, а значит, травмирующих желаний и удовлетворения соответствующих потребностей. Способы достижения указанных целей ограничены возможностями техники и фантазией производителей видеоигр, навыками геймера, но не объективными условиями социального бытия, которые, будучи иерархичными, не удовлетворяют и не могут удовлетворить всех.

Терапевтический эффект феномена видеоигр в обществе прояв-

ляется, как минимум, в виде двух функций: *замещения* и *компенсации*, каждая из которых проявляется на *социальном* и *индивидуально-личностном* уровнях.

Посредством функции *замещения* происходит реализация неприемлемых видов деструктивности в социально приемлемой форме игры. Например, игры Doom, Postal, Manhunt, Assassin's Creed, GTA Vice City и др. предполагают проявление агрессии против «личности» в игровом процессе, а «стратегии», такие как Warhammer 40000, C&C Generals, Heroes или Rise of Nations – тотальное уничтожение коллективного противника. В данном случае имеет место *перенаправление* разрушительных импульсов индивидуальной психики, благодаря которому общество получает, как минимум, отсрочку их проявления в реальности. Актуальность и даже злободневность данной функции видеоигр проявляется в контексте массовых беспорядков, периодически охватывающих различные общества. Как отмечал С. Жижек, бунты, имевшие место в Европе в 2011–2012 годах, «представляли собой потребительский карнавал разрушения» [2, с. 120], были «вспышками насилия, произведенными без всяких требований» [2, с. 121]. Таким образом, наличие дополнительных каналов переведения спонтанной агрессии в приемлемые формы представляется для современного общества жизненно необходимым.

Исследователи отмечают, что в целях выживания «человеку необходимо в определенной мере быть готовым и к роли жертвы, и к роли насильника. Следовательно, вполне возможно, что опыт виртуального насилия в электронных играх станет полезным для осознания этих сложных вещей. Особенно мужчинам, естественная агрессивность которых может и должна стать позитивной силой в способности конкурировать, преобразовывать мир и справляться с собственными порывами к насилию (хотя бы просто разряжая их в игре, а не в жизни)... Тем не менее, компьютерная игра – это отличная альтернатива наркотикам, алкоголю и прочим, более вредным формам развлечений» [1].

*Функция компенсации* позволяет индивиду символическим образом приобретать свойства и статусы, недоступные в повседневной

жизни. Несмотря на заверения либеральной пропаганды, проповедующей философию успеха, далеко не всем суждено стать успешными бизнесменами, «звездами» кино или эстрады. Отсутствие объективных способностей для быстрого достижения потребительского успеха не защищает от бомбардировки рекламой, требующей постоянного потребления как вещей, так и символов, статусов. Налицо очередной травмирующий разрыв, средством «лечения» которого может быть как переход в более комфортную систему информационных координат, так и выдвижение альтернативной системы ценностей.

Видеоигры способны предоставить и то и другое. Так, «шутеры» и «симуляторы» позволяют примерять образы «воина» или «пилота», а «стратегии» – образы «топ-менеджера» или «полковника». Данными образами репрезентируется набор «мужских» качеств, представляющих собой ценности как традиционного, так и «модерного» общества: сила, власть, господство, разум, знание и т. п.

Разновидностью терапевтической функции видеоигр на индивидуальном уровне можно назвать функцию *компенсаторной идентификации*. Примером может служить сюжет бельгийского фильма «Ben X», мировая премьера которого состоялась в 2007 году. Главный герой фильма – Бен, страдающий аутизмом юноша, которого не понимают взрослые и преследуют одноклассники. Единственным «местом», где он чувствует себя хорошо, является компьютерная игра «ArchLord», в которой он достигает высокого статуса и признания, объективно недоступных в реальности. Общество навязывает ему образ «(душевно)больного» и «жертвы», а виртуальный мир компьютерной игры предоставляет «компенсацию» – статус «героя» и «воина». Данный пример есть крайность, которая иллюстрирует бесспорный факт: мир видеоигр предоставляет весьма эффективные средства для выбора и конструирования *более комфортной идентичности*. Но не является ли такая форма компенсации проявлением болезненного состояния или неразумного поведения, требующего оказания «больному» профессиональной помощи?

В приведенном примере «больной» – это отличающийся (неразумный), при этом под общий знаменатель «неразумия» подводятся различные формы отличия от стандартного поведения [5, с. 106].

Статусы «больного» и «жертвы» в развитом потребительском обществе могут быть рассмотрены и в метафорическом смысле. «Больной» – это клиент многочисленных экспертов: маркетологов, психоаналитиков, технократов, политиков, «нуждающийся» в постоянной профессиональной коррекции социального и потребительского поведения. В качестве предмета приложения технологий управления поведением, индивид есть «жертва», как правило, непрямых форм soft-принуждения к правильному поведению. Тем не менее, если надо, общество не остановится и перед традиционным hard-насилием в отношении возбуждающихся (неразумных) индивидов<sup>1</sup>. Здесь проявляется классическая ситуация: девианта считают «неразумным» (подлежащим изоляции и переделыванию) настолько, насколько он отличается от своего окружения. В этой связи предпочтение комфортной игровой идентичности невыносимой идентичности реальной само по себе не есть безумие, как минимум до тех пор, пока есть «осознание ее [игры] неполноценности, ее развертывания “понарошку” – в противоположность “серьезности”, кажущейся первичной» [6, с. 28].

В упомянутом фильме аутист Бен отказывается носить образ «жертвы» типично игровым способом – «перезагружает» себя, инсценируя самоубийство и предстает перед обществом обновленным человеком. Данный пример показывает, что в принципе компьютерные игры могут быть источником методологий и стратегий реальности, формой заботы о себе.

Таким образом, можно сделать вывод, что видеоигры представляют собой неотъемлемую часть современной культуры и выполняют в ней конструктивные функции. Во-первых, они предоставляют возможность замещения деструктивного поведения социально приемлемой формой игры; во-вторых, способствуют символическому удовлетворению ряда социальных потребностей (в признании, самоутверждении, власти и т. п.); в-третьих, видеоигры предоставляют возможность для конструирования желаемой идентичности в новых

---

<sup>1</sup> Брутальный разгон акции *Occupy Wall Street* в США; подавление протестов против диктатора технократов ЕС в Греции.

условиях информационной культуры. В этом заключается их терапевтическая роль в ситуации постоянной трансформации окружающей реальности, жесткой конкуренции индивидов, тенденций к тотальному надзору и регуляции общественных отношений.

### Список литературы

1. Галкин Д. В. Компьютерные игры как феномен современной культуры: опыт междисциплинарного исследования [Электронный ресурс] / Д. В. Галкин. – Режим доступа : <http://huminf.tsu.ru/e-jurnal/magazine/4/gal2.htm>.
2. Жижек С. Год невозможного. Искусство мечтать опасно / С. Жижек. – М. : Изд-во Европа, 2012. – 272 с.
3. Зиновьев А. Глобальное сверхобщество и Россия / А. Зиновьев. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2000. – 128 с.
4. Тоффлер Э. Третья волна [Электронный ресурс] / Э. Тоффлер. – М. : ООО «Фирма «Изд-во АСТ», 1999. – Режим доступа: [http://socioworld.nm.ru/misc/toffler\\_3w.rar](http://socioworld.nm.ru/misc/toffler_3w.rar).
5. Фуко М. История безумия в классическую эпоху / М. Фуко. – СПб. : Книга света, 1997. – 576 с.
6. Хейзинга Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры / Й. Хейзинга ; пер., сост. и вступ. ст. Д. В. Сильвестрова ; коммент. Д. Э. Харитоновича. – М. : Прогресс-Традиция, 1997. – 416 с.

УДК 316.74:37

*А. М. Осипов, В. А. Иванова*

## **ФУНКЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ – ПОРОГОВАЯ ПРОБЛЕМА ОТРАСЛЕВОЙ СОЦИОЛОГИИ**

### **Аннотация**

В статье рассмотрены методологические аспекты проблемы институциональных функций образования, представляющей собой одну из базовых теоретических конструкций современной социологии образования. Доказывается, что разработка данной проблемы служит направлением реализации социально-практического потенциала отраслевой социологии.

**Ключевые слова:** институт образования, функция, критерии определения институциональных функций.

## **ФУНКЦІЇ ОСВІТИ – ПОРОГОВА ПРОБЛЕМА ГАЛУЗЕВОЇ СОЦІОЛОГІЇ**

### **Анотація**

У статті розглянуті методологічні аспекти проблеми інституціональних функцій освіти, що являє собою одну з базових теоретичних конструкцій сучасної соціології освіти. Доводиться, що розробка даної проблеми є напрямком реалізації соціально-практичного потенціалу галузевої соціології.

**Ключові слова:** інститут освіти, функція, критерії визначення інституціональних функцій.

## **FUNCTION OF EDUCATION AS A TOPICAL PROBLEM OF BRANCH SOCIOLOGY**

### **Annotation**

The paper examines some methodological aspects of the study of institutional functions of education as one of the basic theoretical constructs of contemporary sociology of education. It is argued that research into this problem also provides a direction for social-practical realization of this branch of sociology potential.

**Key words:** education as institution, function, criterions of defining the institutional functions.

Социология образования в начале XXI века стала, судя по количеству публикаций и участников научных форумов, самой популярной



среди всех отраслей современной социологической науки в мире. Но ведущие специалисты отрасли откровенно говорят о методологических, концептуальных и политических факторах торможения и даже тупиках в развитии современной социологии образования в своих странах [1]. Российские ученые также пишут о «работе над ошибками» в научной отрасли и обосновывают приоритеты в ее развитии, в итоге достижения которых она может стать динамичной социальной технологией, лежащей в основе выработки стратегии инноваций в образовании и конкретных решений образовательной политики [2].

С формальной точки зрения, социологии образования в России сегодня и нет, если не считать одноименного журнала, рубрик в нескольких журналах и секций социально-научных форумов. Ее курс изложен в дюжине учебных пособий, но преподается лишь в десятке вузов, а подготовки социологов образования вообще нет, в отличие от Великобритании, Финляндии, США, Китая, Малайзии, Японии и ряда стран. Социологию образования не слышат на уровне управления образованием, социально-научная экспертиза решений образовательной политики не практикуется. Институционализация научной отрасли в России не завершена [3]. Случайны ли эти трудности развития самой популярной отрасли социологической науки, характерные не только для нашей страны?

Ответ на данный вопрос становится более понятным при оценке тематического спектра социально-научных исследований образования. При рассеянии исследований по сотням частных сюжетов попытки выхода на вопросы управления образованием носят единичный характер, а образовательная политика остается самым существенным «белым пятном» в проблемном поле социологии образования. И это не случайно: для выхода на понимание образовательной политики социология образования должна, наконец, преодолеть особый *порог*, подняться на новый уровень.

### **Концепция функций – стержень социологии образования**

«Отсутствие» социологии образования в России связано с неготовностью ученых решать такие *пороговые* проблемы, которые, во-первых, создают теоретический каркас научной отрасли и, во-вторых, воплощают ее стратегическую полезность. Отрасль так и не

доказала, что является необходимой для управления системой образования в стране и ее регионах, а проводимые социологами мониторинговые исследования доступности или качества образования, к сожалению, не могут опровергнуть этого вывода.

Главный и наиболее высокий *порог* был намечен классиками социологии и фокусируется в проблеме функций образования как социального института. Ее центральное место в предметной области социологии образования не так уж очевидно, хотя это постулируется в ряде работ российских авторов [4; 5]. Однако ни в общей социологии, ни в отраслевых социологических теориях проблема институциональных функций не ставилась так часто и остро, как, скажем, сюжеты доступности социальных благ, конфликтов, межстрановых статистических сравнений. В исследованиях образования проблема функций этого института пока не получила должного обоснования, с нею не увязаны дискурсы об образовательной политике и перспективах образования.

Проблема институциональных функций, относящаяся к структурным традициям в теоретической социологии, подчас воспринимается как атрибут давно отвергнутого функционализма, особенно в контексте «новой социологии образования», качественных методологий, анализа метафор, деятельностного подхода, дискурсов о глобальной турбулентности, антропологического поворота социально-гуманитарного знания, отказа от макросоциального управления и планирования. Многие ученые в России и зарубежье рассуждают на этот счет примерно так: «проблема функций – дело будущего, ее сейчас не решить, есть более насущные темы...», и в дискуссию вбрасываются многие иные, частные вопросы. Но можно ли уйти от проблемы функций, если социология стремится распознать устойчивые объективные связи крупных феноменов и организаций? Если же она замыкается в бесконечно сложных и изменчивых структурах знаков, метафор, идентичностей, сетей, практик повседневности, то не пускается ли она в бег по кругу, где движение – все, конечная цель – ничто? По нашему мнению, разработка проблемы функций может открыть такой плацдарм развития, на котором возникнут новые возможности для интеграции социологии, ее уровней и отраслей, а также иное

общественное звучание и отдача этой науки. Вынести проблему институциональных функций за рамки социологии нельзя, попытаемся же вернуться к ее истокам.

Дюркгейм писал, что образование как организованная социализация индивидов обеспечивает гомогенизацию общества [6, с. 70]. Он придавал функциям смысл устойчивой деятельности, направляющего воздействия данного института на пользу социальной системы, хотя и не очертил границ категории «функция». При недосказанности рассуждений Дюркгейма о функциях образования, в них присутствует надежда на перспективу применения социологического знания о функциях в управлении системой образования [7, с. 17–18]. Позже Т. Парсонс гипотетически выделил четыре функции образования: академическую, дистрибутивную, экономическую и политическую [8], но вряд ли данный набор функций, свойственный любому социальному институту, выражает специфику образования. Созвучной упомянутой надежде Дюркгейма стала разработка проблемы функций у Р. Мертона (в том числе явных и латентных, функциональных альтернатив, дисфункций). «Общая теорема» Мертона гласила: понимание функций служит основанием оценки структуры социальной организации и ее эффективности [9, с. 182–183]. Иными словами, организационная структура системы должна быть адекватна функциям, а знание о функциях применимо в организационном и социальном менеджменте.

Классики социологии образования не освещали научного метода выявления функций, постулируя те или иные функции безотносительно каких-либо критериев или методов их поиска. Такая недосказанность сохраняется и в наши дни. Известные наборы функций (Э. Дюркгейма, Т. Парсонса, Р. Мертона, М. Мид или современных авторов – В. Кантзара, Дж. Баллантайн, Я. Дронкерса и др.) приводятся умозрительно и вне теоретического обоснования, лишь иногда с эмпирическими иллюстрациями. В лучшем случае, как у Парсонса, формулировки функций реконструируются из его же концепции структуры социальной системы. Такова ситуация и в зарубежной, и в отечественной литературе, где обращение к функциям стало неким вводным ритуалом текстов по общей социологии образования, не

налагающим особых требований на последующее изложение, с заимствованием классического набора формулировок и без разбора категории «функция» и социальных проблем функционирования.

Отведение проблеме функций образования центрального места в предметном поле социологии образования вовсе не исключает иных методологических подходов и плоскостей анализа феноменов образовательной сферы. Более того, концепция институциональных функций образования может связывать множество других конструкторов (в том числе микросоциальных) с общей архитектурой социологического знания, придавая ему совместимость и операциональность. Ведь именно в русле функций образования (явных или латентных) сливаются социальные взаимодействия субъектов образовательной сферы. Социологическое изучение таких взаимодействий, следовательно, целесообразно вести в контексте институциональных функций образования, что и позволит в итоге создать не отрывистую (обусловленную личными исследовательскими предпочтениями), а более целостную картину социальной жизни образовательных общностей с точки зрения эффективности тех или иных образовательных программ. Опираясь на подобную концепцию функций, исследователи могут обращать внимание не только на традиционно изучаемые педагогикой и психологией взаимодействия учителей и учащихся, но и на иные области функционирования образования, в том числе в отношении сфер экономики, политики и культуры.

Концепция институциональных функций, относящаяся к макро-социологическому (структурному) уровню анализа и выполняющая методологическую, ориентирующую роль в отраслевой теории, не подменяет собой другие проблемы и разные уровни их исследования, в том числе с позиции микросоциологии. Эта концепция не ограничена структурным уровнем, а воплощает всю совокупность социальных взаимодействий и на микроуровне. Она обладает эвристическим потенциалом для внутриотраслевых направлений социологии образования и может служить основой для интеграции их результатов на более высоком уровне отраслевой теории. Функциональная модель образования важна и для общенаучного определения сущности

образования и разработки категориального аппарата его исследования разными областями социальных наук, предметные поля и приоритетная проблематика которых могут обретать более ясные очертания благодаря видению институциональных функций образования.

В социологии образования концепция функций и представление о структуре образования как специфической социальной системе могут взаимно дополнять друг друга, очерчивая проблемное поле научной отрасли и создавая основу для ее теоретической интеграции. Наиболее детальная для своего времени концепция функций образования с разбивкой по сферам общественной жизни опубликована пятнадцать лет назад, не встретив откликов [10; 11]. Гипотетическая по своему характеру, она строилась на поиске социально-исторических универсалий образования. Целесообразно продолжение дискуссии по поводу теоретических предпосылок изучения институциональных функций образования, объектной области поиска функций, категориальных критериев институциональных функций образования и методов их выявления, а также уточнение практического потенциала модели функций образования.

### **Поиск функций в контексте социальной практики**

Смысл обращения к функциям образования состоит в определении области институциональной ответственности образования и разных его подсистем, рациональном выстраивании его организационной структуры на всех уровнях – от учреждения до государственного управления. Один из несложных примеров состоит в том, что, признав участие системы образования в воспроизводстве профессионально-квалификационного состава населения в качестве одной из функций образования, можно считать недоразумением тот факт, что в структуре управления профессиональным образованием – от учреждения до региональных комитетов и федерального министерства – отсутствуют подразделения, ответственные за оценку потребностей сферы занятости. Вузы сами определяли планы приема, исходя из своих корпоративных интересов, отсюда возникали гипертрофированный рост контингентов студентов и крупные перекосы в структуре выпускников, когда половина их трудится не по полученной специаль-

ности и каждый шестой – безработный [12, с. 132]. Перепроизводство и дефицит выпускников разных квалификаций связаны с игнорированием названной выше функции института образования.

Если прислушаться к приведенному примеру, то системе управления следовало бы выстраивать организационную структуру образования и учреждений в соответствии с функциями, тогда модель функций обретает значение для эффективного управления образовательными организациями. Разработка проблемы функций образования может поставить под вопрос подходы и критерии управления, разоблачать корпорационизм в отрасли и ее учреждениях [13]. В этом плане предстоит искать баланс между организационной структурой образования, распределенной ответственностью за выполнение функций и действующим комплексом финансово-экономических и правовых норм в государстве.

Некоторые функции образования могут не восприниматься общественным сознанием, тогда по ним не возникает социального заказа и они не переводятся и в плоскость задач школы, не контролируются организационно. Но доминирующие социальные группы и организации могут усиливать внимание к некоторым функциям, добиваясь их перевода в статус публичных задач образования. Значит, реализация функций опосредована социальной структурой, идеологией данного общества и его доминантных групп в экономике, политике, социальном развитии и культуре.

Перечень общественно значимых примеров может быть продолжен, даже если не выходить за рамки общепризнанных в социологии положений об институциональных функциях образования. Наиболее весомый из них лежит в области функциональной связи между культурой и образованием. Приписываемая Бисмарку легендарная фраза о том, что Пруссия своими победами обязана прусскому школьному учителю, указывает на давно постулируемую, но мало исследованную функцию образования и школы – воспроизводство культуры, с тем уточнением, что образование (как формальное, так и неформальное) воспроизводит не всю культуру, а ее определенные социальные типы, лежащие в рамках социального заказа с позиции доминантных групп [11, с. 260–266]. Эта хрестоматийная мысль, увы,

не подтолкнула социологов к изучению того, какие именно социальные типы культуры и как воспроизводятся через систему образования и иные институциональные средства социализации (и конкретные программы телевидения и кинематографа, долгосрочные «коммерческие» проекты вроде «Дом-2», «Фабрика звезд», «Последний герой» и т. п.), какой культурный ландшафт (особенно в молодежной среде) они создают на пространствах России? И следует ли государству, если оно заинтересовано в сохранении себя и целостности страны, вмешиваться в действующие тенденции? Отслеживая эти процессы с точки зрения динамики социально-культурных типов и своевременно корректируя их, возможно, пришлось бы реже бить тревогу по поводу наркомании и формирования здорового образа жизни, патриотизма, уважения к труду, меньше заниматься «перевоспитанием».

В зарубежной литературе трактовки функций образования остаются в основном на уровне взглядов Дюркгейма, Парсонса и Мертона. Обычно упоминается несколько общих функций образования: социализация, культурная трансмиссия или инновация, социальный контроль, селекция и придание социального статуса [14]. Они полезны для раскрытия социальной роли школы, но в таком виде знание о функциях недостаточно выражает специфику образования и вряд ли может транслироваться в образовательную практику и политику.

В российской социологии образования преобладает ориентация, отстраненная от потребностей практики и образовательной политики, а в трактовках функций – сугубо академический контекст, в котором ученый оставляет за собой право порассуждать об образовании и его проблемах на теоретическом уровне или «с процентами в руках», не связывая себя ответственностью за то, чтобы вырабатываемое знание было конструктивным и, в конечном счете, востребовано практикой. В такой ситуации стоит ли удивляться, что социология образования остается не услышанной в системе управления. Интерес к проблематике институциональных функций или утрачен, или ограничивается таким описанием, в котором возможность практического применения знания о функциях даже не обсуждается [15; 16]. Исследования отстают на уровень академического разговора

о частных проблемах и статистической и даже социально-исторической динамике без должной аргументации, коммуникативного дискурса и метафор образования [17]. Обсуждение социальной эффективности образования вне концепции функций сопровождается абсурдной аргументацией и уводом в плоскость «деятельностного» подхода [18]. Так постепенно под вопросом оказывается социальный институт как базовая категория социологии.

Если социология откажется от разработки проблемы функций применительно к тем институтам, управление которыми государство берет на себя, то эти институты (образование, здравоохранение, соцзащита и др.) обречены на бюрократическое или «ручное» управление. Известно, что вся литература по образовательному менеджменту игнорирует проблему функций образования. Так случайна ли управленческая чехарда, ежегодные пересмотры требований, условий, стандартов, компетенций?

Итак, идея функциональности социальных институтов должна сохраниться, хотя изучение функций институтов остается в тени или не поддерживается. Вряд ли подлежит сомнению то, что у двух социальных феноменов и понятий – «социальный институт» и «функция института» – общая судьба. Эти понятия или развиваются и концептуально оформляются, или, как теперь, постепенно отмирают, выпадая из научного оборота.

### **Категория «функция» в применении к институту образования**

Каков же круг явлений, в отношении которых должна обсуждаться проблема функций? Социологи в целом следуют предложенному Дюркгеймом определению образования как целенаправленной социализации [7, с. 15–18]. Позже К. Манхейм также подчеркивал наличие цели социализации в качестве главного критерия образования [19, с. 462–464]. Хотя критерий целенаправленности сам по себе заслуживает социологической интерпретации, он логически выделяет собственно *образование* из массы спонтанных процессов *социализации*. Образование, в свою очередь, условно делится по критерию формальной организации на две сферы: публичное (формальное) и неформальное. Формальное представлено школой и программами, завершающимися выдачей сертификатов, присвоением образова-



тельных или профессиональных квалификаций. Неформальное образование охватывает разнообразные виды целенаправленных социализирующих воздействий, порождаемых, например, религиозными организациями, СМИ, рекламой, кинематографом.

Субъекты, целенаправленно включающиеся в процессы социализации, реализуют свои образовательные программы, отвечающие их социальным стратегиям. Программа предполагает цели и содержание социализации в определенной сфере, а также методы и исполнителей. Методы нередко бывают глубоко продуманными, с опорой на специальные исследования аудитории, замеры эффективности и т. п. Образовательная программа – системное основание любых целенаправленных социализирующих воздействий – от семейных или массмедийных, повседневных и, на первый взгляд, жестко не спланированных до долгосрочных и организационно регламентированных, как это практикуется в теоретическом или технологическом обучении в сложных профессиях. И если учреждения формального образования реализуют некое сочетание публичных (заявляемых) и «скрытых» программ, то программы неформального образования имеют, как правило, скрытый характер, обеспечивающий в конечном счете легитимацию определенных ценностей, норм, стилей, практик. Так, откликом на телерекламу элементов рэп-культуры в передачах «Фабрика звезд» был всплеск подростковой моды на поведенческом уровне и массовая реализация ее атрибутов в розничной торговле.

Скрытая образовательная программа индоктринирует определенные культурные комплексы, расходящиеся с публичными программами. Так, в противовес декларируемому набору социальных ценностей и норм (труд, гуманизм, справедливость, ответственность, правопослушность, здоровый образ жизни, патриотизм) скрытые программы, действуя в СМИ по принципам свободы выбора зрелищ и «не запрещено – значит, разрешено», насаждают совершенно противоположные ценности. Публичные программы, в свою очередь, вынуждены затем преодолевать эффекты скрытых программ, в чем проявляются институциональные конфликты. Так неформальное образование оказывается сильнее формального. Перефразируя приписываемую Бисмарку мысль об учительстве, можно сказать,

что появились *новые учителя* – виртуальные сетевые элиты [20], что уже заинтересовало ученых и должно насторожить государство.

В определении состава функций образования есть заметная разноголосица. Она объясняется тем, что любая социальная отдача образования в большой мере отложена во времени и проявляется в не поддающихся прямому учету результатах целенаправленных процессов социализации, в том числе скрытых образовательных программ. Кроме того, авторы определений исходят из различных предметных оснований и, соответственно, понятийных комплексов. Это обстоятельство и повышает значимость проработки ряда вопросов: о сущности институциональных функций образования и их соотношении со смежными явлениями и категориями, о методах выявления функций, устойчивости или изменчивости функций, их специфичности как отличительного свойства конкретного института.

У проблемы функций образования есть своя история в российской социологии. Ф. Р. Филиппов первым отмечал, что функции направлены на все сферы общества [4], что затем пересказывается большинством авторов при обращении к этой проблеме. Но в предложенных им описаниях функций вряд ли можно усмотреть социально-исторические универсалии, а их объем заужен. А. Г. Харчев писал, что функции образования определяются господствующим способом производства, структурой социальных связей и отношений, указал на наличие социетальных функций образования, правда, не дав их описания [21]. Вскоре появились заимствования зарубежных трактовок в учебниках, ограниченность которых уже была отмечена нами.

Н. Д. Сорокина выделила ряд функций образования: интегрирующую, дифференцирующую, структурирующую и социокультурную, отметив изменение функций в советский период и обозначив «социальную функцию внедрения инноваций в образовательный процесс» [22]. Однако такая версия может быть отнесена ко многим институтам. Одновременно С. А. Шаронова выделила «универсальные константы института образования» [15], не разграничив социально-групповой уровень функционирования образования, где эмпирически зримы *социальные заказы* к образованию, и социально-

системный уровень, где реализуется главная институциональная роль образования – поддержание целостности общества как социальной системы в процессе ее воспроизводства. Приписывать функциям ситуационную или временную изменчивость нельзя, иначе они смешиваются с социальными заказами и задачами системы образования.

Из приведенных версий институциональных функций видно, что язык социологии пока недостаточно разграничивает смежные явления в рассматриваемой проблеме. Уточнение этих явлений и понятий было отчасти дано при описании взаимосвязи и различия функций, задач, социальных заказов и ожиданий в сфере образования, где институциональная функция понимается как социально-историческая универсалия данного института [11, с. 212–227, с. 462–478]. Отбор парадигм и методов, необходимых для выявления функций, также заслуживает тщательного обоснования, но применение историко-сравнительного исследования, позволяющего определить историческую универсальность тех или иных характеристик института образования, видится безальтернативным.

Чем вызвано многообразие теоретических представлений о функциях института образования? Ответ на этот вопрос потребует дополнительного исследования, учета характера теоретических источников, с применением аппарата не только формально-логического, а также сравнительно-исторического и дискурсивного анализа. Но одним из объяснений является дефицит теоретической критики, традиция последовательных монологов, отступление многих авторов от соотнесения собственной концепции с другими, существующими в одной и той же предметной области.

В основной массе попыток поиска функций образования обнаруживались насущные или перспективные задачи образования в контексте определенной социологической или социально-политической парадигмы, недостаточно выражалась его институциональная специфика. Попытаемся наметить и прояснить те стороны категории «функция», которые помогут выйти на более однозначное и разделяемое теоретическое понимание институциональных функций образования.

### **Критерии категории «функция»**

Примем функции как устойчивые направления воздействия образования на основные сферы общественного развития [10, с. 150–151], но дополним: такому воздействию внутри этих сфер подвергаются их структуры, связи и действующие субъекты. На начальном этапе поиск функций велся на основе критического очищения универсальных проявлений образования от концептуальных или идеологических штампов – суть ситуационных и краткосрочных в исторической перспективе характеристик сферы образования. Ясно, что такой метод недостаточен, требуется комплексный сравнительный и социально-исторический анализ. И при обеспечении эмпирической операциональности можно надеяться выстроить более полную версию институциональных функций образования.

В определении функций образования как социального института и отдельных организаций, воспринимаемых в качестве его элементов, целесообразно наметить условия и рамки, чтобы избежать непродуктивных в теоретическом и практическом отношениях результатов. Это тем более важно на данном этапе разработки проблемы функций образования, который отмечен предварительными теоретическими (логическими, гипотетическими) поисками и фрагментарной (индивидуально подбираемой) аргументацией. Эти поиски и аргументация не доведены пока до стадии комплексных исследований, позволяющих нам более уверенно измерять процессы функционирования и судить об обоснованности теоретических дискурсов в этой проблематике.

**Во-первых**, все элементы функциональной модели образования как социального института должны быть вполне совместимы с категориальным аппаратом социологии и, кроме того, выступать конструктивной базой для эмпирически измеряемых показателей функционирования образования, охватывающих своей совокупностью все реалии этого социального института. Важным в данном отношении является общесоциологическое определение (понятийная операционализация) образования как института [11, с. 107–134], которое не исключает иных специальных определений образования, способных вскрывать частные свойства института, например, с позиции теорий культурно-речевых кодов или «навешивания ярлыков». Но

методологическое требование понятийной совместимости таких поисков в рамках социологической науки при этом не отменяется.

**Во-вторых**, содержание формулировок функций образования должно выражать наиболее устойчивые характеристики данного социального института, соотносимые с его социально-историческими универсалиями. В этом – залог категориального отделения функций, имеющих значение исторически длительных проявлений института в обеспечении потребностей общества и его целостности в процессе воспроизводства, от сиюминутных и краткосрочных социальных заказов и, следовательно, деформации социально-теоретической конструкции института. В отношении данного критерия категории «функция» в литературе со ссылкой на мнение Р. Мертона встречается иное утверждение: функции института отвечают потребностям двух видов: во-первых, необходимости существования (якобы отличающихся постоянством) и, во-вторых, потребностям ситуационно-временного характера (следует понимать, отмеченным изменчивостью) [15, с. 157].

Для прояснения категории «функция» и ее возможностей в аппарате социологического исследования обратим внимание на две существенные стороны проблемы и полемики вокруг этого понятия. *Функция* как логически и эмпирически фиксируемый вид относительно устойчивой связи, поддержание которой обеспечивает целостность общества как социальной системы и характеризующийся социально-исторической универсальностью, проявляется, как правило, всегда и везде в сфере процессов образования. Функция – объективный параметр образования, позволяющий судить о его состоянии, динамике, масштабе и предмете воздействий института на общество как социальную, социокультурную систему. *Функционирование* как процесс, протекающий в границах того или иного вида устойчивой связи. Содержание этого процесса может меняться в том же смысле, что и содержание процесса социализации, в котором осуществляется воспроизводство разнообразных ценностей, норм, образцов деятельности.

Если следовать данному различению, то функцией образования можно признать организованное в масштабах группы или сообщества

воспроизводство определенных социальных типов культуры. Как известно, в разных конкретных социально-исторических ситуациях воспроизводству подлежали и подлежат разные (содержательно не совпадающие) типы культуры – национальная, крестьянская, религиозная, пролетарская, буржуазная и т. д. Но из этого вовсе не следует *изменчивость* функций, поскольку меняется *содержание* функционирования, а не *вид* связи (то есть функция). Пользуясь известной аналогией, отметим, что отдельный орган организма (пищеварительный тракт, глаз, нервная система и пр.) как система в нормальной ситуации выполняет свои (одни и те же) функции независимо от содержания процесса функционирования (состава пищи, цветности или степени освещенности, характера внешних или внутренних раздражителей). Такое различие позволяет физиологии выявлять набор функций органа, отделяя их от изменчивых обстоятельств функционирования (*перерабатываемых* продуктов, внешних или внутренних условий), а медицине – отслеживать состояния органа по значимым (постоянным) параметрам функционирования (то есть функциям) и оптимизировать условия (положение в структуре организма и взаимосвязи с иными органами, медикаментозное или хирургическое вмешательство и т. п.).

**В-третьих**, выделяемые функции должны служить специфической характеристикой *данного* института, выражать его сущность и в минимальной степени накладываться (или вообще не накладываться) на характеристики других институтов. В противном случае мы можем столкнуться с нежелательными методологическими прецедентами – теоретическими ситуациями, в которых концепции отдельных институтов сливаются, смешиваются через смешение характеристик их функций. Такое требование коренится в социологической концепции социального института как относительно устойчивого комплекса норм и организаций, регулирующего удовлетворение определенной области потребностей общества и человека. С подобным требованием связано развитие не только социологии образования, но и иных социологических теорий среднего уровня.

Выполнение названного условия нередко нарушает строй привычных суждений об институте образования, но оно все-таки возможно.

Так, постановка вопроса о функциях образования с точки зрения социального воспроизводства (человека, культуры) может вести к выводу о том, что воспроизводство осуществляется всеми основными социальными институтами. В рамках воспроизводственной парадигмы все институты, так или иначе, выполняют некий общий набор функций: они удовлетворяют потребности индивидов и групп, осуществляют социализацию и социальный контроль, дифференцируют сообщество и воспроизводят определенные элементы культуры, обеспечивая интеграцию общества как социальной системы и поддерживая ее целостность. Исследование этого пласта функций может привести к заключению, что в функциональном плане социальные институты отчасти дублируют друг друга, взаимопроникают, распространяя свои функции в масштабе всего социума.

Утверждение типа «функцией образования является воспроизводство культуры» вряд ли выражает специфику данного института. В конкретно-социальной ситуации воспроизводство культуры осуществляется властью, экономикой с ее организацией и разделением труда, семьей, религией и т. д. Целью изучения функций образования является выделение таких его параметров, которые выражают его собственную институциональную специфику. Их выявление позволит не только развить адекватную теоретическую концепцию социального института, но и выработать в сфере управления специфические для данного института критерии эффективности и модель оптимального организационного строения (учитывающую собственные функции института).

Отсюда, формулировки функций института образования должны в минимальной степени накладываться на области функциональных характеристик иных институтов. Полностью избежать интерференции формулировок в теоретической интерпретации функций разных институтов вряд ли удастся. Это связано, во-первых, с тем, что в действительности проявляется своеобразная «дополнительность» ролевых структур и институтов как нормативных комплексов, регулирующих взаимодействия людей в одних и тех же сферах их жизни. Во-вторых, в социально-теоретическом отражении функционирования

институтов также пока не достигнуто строгое разграничение соответствующих структур и процессов. Так, в контексте процессов социализации личности может обнаруживаться известное наложение функций институтов (семьи, образования), и в концептуальном плане их абсолютное разграничение недостижимо. Однако это не снимает задачи выработки достаточно специфической концепции функций любого социального института, в том числе института образования.

**В-четвертых**, функциональная модель образования не должна страдать излишним лаконизмом, общетеоретическими определениями вроде тех, что обычно заимствуются из зарубежных, даже современных работ и отмечались выше. Формулировки конкретных функций должны обладать ясной понятийной операциональностью в системе категорий социологической науки, но главное – поддаваться эмпирической интерпретации и верификации. Тем самым возникает ценная возможность выхода теоретических конструктов в область эмпирических измерений, прикладного исследования, более полной реконструкции картины функционирования в масштабе разных программ и на разных уровнях, практико-ориентированных решений на основе концепции функций образования.

Таковы общие замечания, учет которых позволит, по нашему мнению, приблизиться к более строгому социологическому пониманию функций института образования в обществе. Хотелось бы надеяться, что социологи, ведущие эмпирические исследования проблем образования, с пониманием отнесутся к обозначенной проблеме функций, будут находить возможность встраивать ее в свои исследовательские концепции, что позволит со временем корректировать модель функций образования в отраслевой теории. Тогда социология образования сможет приблизиться к тому уровню знания, на котором, по мысли Р. Мертона, трактовка функции служит определению структуры организации и ее эффективности, а сама социология образования не будет замыкаться в запоздалой критике образовательной политики, вырабатываемой с сугубо бюрократических позиций, в которых, однако, не найти ответственных за конкретные решения. Пока же общее впечатление таково, что в социологии образования возникают новые очаги концептуальных разработок при том, что



системообразующие конструкторы и концепции этой отраслевой теории остаются не проработанными, а при их недостаточной ясности вряд ли можно надеяться на преодоление теоретического кризиса в современной социологии образования, на ее признание в корпусе социального знания и отдачу в интересах общества.

### Список литературы

1. Глобальная социология образования / под ред. В. А. Ивановой, А. М. Осипова. – Москва; Великий Новгород, 2012.
2. Современная социология образования в России: некоторые итоги и проблемы развития / В. А. Иванова, Н. А. Матвеева, А. М. Осипов, П. И. Рысакова // Социол. исслед. – 2013. – № 5. – С. 95–103.
3. Иванова В. А. Критерии институционализации социологии образования / В. А. Иванова // Социология образования. – 2014. – № 4. – С. 4–15.
4. Филиппов Ф. Р. Социология образования / Ф. Р. Филиппов. – М. : Наука, 1980.
5. Зборовский Г. Е. Социология образования : в 2 ч. / Г. Е. Зборовский. – Екатеринбург : Изд-во Свердловского инж.-пед. ин-та, 1993.
6. Durkheim E. Education and Sociology / E. Durkheim. – Glencoe, Ill : Free Press, 1922.
7. Дюркгейм Э. Социология образования / Э. Дюркгейм. ; пер. с фр. Т. Г. Астаховой. – М. : ИНТОР, 1996.
8. Parsons T. The school class as a social system / T. Parsons // Harvard Educational Review. – 1959. – Vol. 29 (4). – P. 297–318.
9. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура / Р. Мертон. – М. : АСТ: АСТ Москва : ХРАНИТЕЛЬ, 2006.
10. Осипов А. М. Общество и образование : лекции по социологии образования / А. М. Осипов. – Новгород : НовГУ, 1998.
11. Осипов А. М. Социология образования: Очерки теории / А. М. Осипов. – Ростов н/Д : Феникс, 2006.
12. Социология молодежи. Энциклопедический словарь. – М. : Academia, 2008.
13. Иванов С. В. Университет как региональная корпорация / С. В. Иванов, А. М. Осипов // Социол. исслед. – 2004. – № 11.
14. Ballantine, J. H., Hammack, F. M. The sociology of education: A systematic analysis (6th ed.). Upper Saddle River. – NJ : Prentice Hall, 2009.
15. Шаронова С. А. Универсальные константы института образования / С. А. Шаронова. – М. : Изд-во РУДН, 2004.

16. Шереги Ф. Э. Социология образования / Ф. Э. Шереги. – М. : Academia, 2001.
17. Образование и общество : материалы Всерос. социол. конф., 20–21 окт. 2009 г. – М. : ИС РАН, 2009.
18. Тюрина Ю. А. Социодинамика образовательного процесса в России: социологический анализ / Ю. А. Тюрина. – СПб. : Издательский дом СПбГУ, 2009.
19. Манхейм К. Диагноз нашего времени / К. Манхейм. – М. : Юрист, 1994.
20. Игнатъев В. И. «Виртуалы» как институциональные регуляторы модернизации российского общества / В. И. Игнатъев, Е. В. Комф, А. И. Крейк // Социальная онтология России. – Новосибирск : Новосибирский гос. техн. ун-т, 2011. – С. 85–95.
21. Харчев А. Г. Социология воспитания / А. Г. Харчев. – М. : Мысль, 1990; Харчев А. Г. Социология образования / А. Г. Харчев // Социология / под ред. Г. В. Осипова, Л. Н. Москвичева. – М. : Мысль, 1990. – С. 302–320.
22. Сорокина Н. Д. Образование в современном мире (социологический анализ) / Н. Д. Сорокина. – М. : Экономика и финансы, 2004.

УДК 378.147.016:[33+34](477.54)

*В. В. Астахов*

**ЭКОНОМИСТ С УГЛУБЛЕННОЙ ПРАВОВОЙ  
ПОДГОТОВКОЙ: НЕОБХОДИМОСТЬ ИЛИ ВЫДУМКА  
(из опыта подготовки на факультете  
«Бизнес-управление»)**

**Аннотация**

Идея подготовки экономистов с углубленной правовой подготовкой, заложенная в основу становления факультета «Бизнес-управление» ХГУ «НУА», более чем за двадцатилетний период своего практического применения, полностью подтвердила жизнеспособность, фактически трансформировавшись в понятие «современный экономист». Содержательная часть правовой подготовки направлена на формирование у студентов факультета правового образа мышления и включает в себя, прежде всего, изучение теории права и базовых правовых отраслей. Изучение спектра специальных отраслей, необходимых выпускникам-экономистам, дополняет их возможности юридически грамотно определять правовые рамки хозяйственных операций в сфере последующего трудоустройства или самостоятельной предпринимательской деятельности.

Все это, наряду с глубокой подготовкой по иностранному (английскому) языку и компьютерным технологиям, позволяет выпускникам факультета занимать достойное место как в числе ведущих топ-менеджеров отечественных, зарубежных и совместных компаний, и так открывать собственное дело.

**Ключевые слова:** подготовка экономистов, экономическое образование, подготовка бизнес-элиты.

**ЕКОНОМІСТ З ПОГЛИБЛЕНОЮ ПРАВОВОЮ  
ПІДГОТОВКОЮ: НЕОБХІДНІСТЬ ЧИ ВИГАДКА  
(з досвіду підготовки на факультеті «Бізнес-управління»)**

**Анотація**

Ідея підготовки економістів з поглибленою правовою підготовкою, закладена в основу становлення факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА», більш ніж за двадцятирічний період свого практичного застосування, повністю підтвердила життєздатність, фактично трансформувалась у поняття «сучасний економіст». Змістова частина правової підготовки спрямована

на формування у студентів факультету правового способу мислення і включає в себе, перш за все, вивчення теорії права і базових правових галузей. Вивчення спектра спеціальних галузей, необхідних випускникам-економістам, доповнює їх можливості юридично грамотно визначати правові рамки господарських операцій у сфері подальшого працевлаштування або самостійної підприємницької діяльності. Все це, разом з глибокою підготовкою з іноземної (англійської) мови та комп'ютерних технологій, дозволяє випускникам факультету займати гідне місце як серед провідних топ-менеджерів вітчизняних, зарубіжних та спільних підприємств, так і відкривати власну справу.

**Ключові слова:** підготовка економістів, економічна освіта, підготовка бізнес-еліти.

## **AN ECONOMIST WITH A PROFOUND LAW EDUCATION: A NECESSITY OR FICTION? (from the experience of students training at the «Business Management» Department)**

### **Annotation**

The idea of providing students of Business and Economics with a profound Law education born at the time of the KhHU «PUA» Business Management Department's foundation, has fully proved its viability and been practically transformed into the concept of «the modern economist». The content part of the law education is aimed at forming in our students of a legal way of thinking and includes primarily a study of the theory and the basic branches of Law. Studying the spectrum of the specialized branches is a necessity for future Business and Economics graduates, enhancing their capabilities of correctly determining a legal framework of economic operations in the course of their further job performance or independent entrepreneurship.

All that, coupled with intensive foreign language (English) and IT-technology training, enables our Department graduates to claim respectable positions among top-managers in Ukrainian and foreign companies, joint-ventures, as well as start their own businesses.

**Key words:** training of economists, economic education, training business elite.

Двадцать три года – достаточный срок, чтобы сделать промежуточные выводы о качестве выпускников факультета «Бизнес-управление» ХГУ «Народная украинская академия», правильности

изначального выбора подготовки специалистов по «сдвоенной» специальности, которая в преддверии 25-летия НУА существенно расширила рамки этой так называемой «сдвоенности». Чтобы ясно представить содержание подготовки на факультете, следует указать на некоторые исторические аспекты его выбора.

Итак, родившаяся в начале 1991 года идея подготовки экономистов-юристов довольно быстро была вынуждена трансформироваться в специальность «Экономика предприятия», что было обусловлено ужесточением государственных требований к организации учебного процесса в вузах, в том числе, в зарождающихся частных учебных заведениях путем законодательного закрепления процедур их лицензирования (1993 г.) и аккредитации (1995 г.).

В то же время идея углубленной правовой подготовки для экономистов продолжала жить и укрепляться, и причин этому несколько. Прежде всего, следует обратить внимание на то, что переход к рыночной экономике, становление гражданского общества и, в целом, правового украинского государства, изначально обусловили повышенный интерес к изучению экономики и права и связанный с этим неизбежный рост потребности в специалистах соответствующего профиля. Другими словами, в начале 90-х годов XX столетия жизнь потребовала создания качественно новой модели специалиста, способного решать новые экономические задачи на базе достаточно прочных и системных правовых знаний.

Во-вторых, унаследованный Украиной спектр специальностей, по которым украинские вузы готовили выпускников, был не совсем непригоден для реформирования как экономики, так и развития общества в целом. А консервативный государственный сектор в высшем образовании не имел возможности быстро перейти к подготовке большого числа специалистов по новым направлениям. Это было обусловлено также тем, что традиционно украинские высшие учебные заведения готовили хороших специалистов с четко направленной профессиональной ориентацией: юридические вузы – юристов, экономические – экономистов (теоретиков или инженеров). Поэтому возникшие в начале 90-х годов частные вузы в поисках собственной «ниши» в образовательном пространстве молодого

украинского государства объективно вышли на новую модель специалиста, наиболее востребуемую обществом и государством.

Одним из первых в Украине указанную адаптированную модель специалиста – экономист с углубленной правовой подготовкой – предложил Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия». Создав оригинальные учебные планы и программы интегрированной подготовки экономистов, коллектив НУА разработал систему получения ими одновременно и широкой фундаментальной правоведаческой базы. И что немаловажно – именно одновременно, с полным взаимопроникновением и взаимодополнением как теоретических курсов, так и практической подготовки.

Однако уже с середины 90-х годов многие вузы, в том числе государственные, провозгласили у себя создание подобных направлений подготовки, найдя наиболее легкий путь отказа от непрестижных на тот момент специальностей и механической замены их теми, которые пользуются наибольшим спросом у работодателей. Это привело к тому, что уже к началу XXI столетия в Харьковском регионе все вузы, имеющие не только гуманитарный, но и технический профиль, стали готовить экономистов. Исключение составляют сегодня только два вуза – Национальный медицинский университет и Государственная академия культуры. Однако, открыв подготовку по экономике и праву, многие пошли по пути в худшем случае простого переименования специальностей на новый лад при сохранении старых традиционных учебных планов, а в лучшем – путем простого механического сложения учебных дисциплин, изучаемых на экономических и юридических факультетах, зачастую не имеющих взаимосогласованности, что часто приводит к дублированию учебных дисциплин и, в целом, снижению качества подготовки студентов.

В то же время следует отметить, что учебный план подготовки специалиста по экономике или по праву (бакалавра или магистра) должен включать в себя нормативный перечень изучаемых дисциплин, необходимый и достаточный для подготовки специалиста по одному из выбранных направлений. Включение же в него дополнительных учебных дисциплин в объеме, позволяющем говорить о подготовке «сдвоенного специалиста» в одном лице, требует

увеличения времени на его подготовку как минимум на два-три года, что невозможно, прежде всего, по финансовым соображениям. Исходя из этого, факультет столкнулся с необходимостью разработки такого содержания учебного плана, который, при сохранении нормативно отведенного времени для получения соответствующей квалификации бакалавра или магистра, смог бы обеспечить требуемый уровень качества экономической подготовки с учетом дополнительной «изюминки» – блока правоведческих дисциплин. Достижению поставленной цели способствовало как теоретическое обоснование необходимости таких нововведений, так и практический опыт деятельности факультета.

Что касается теории, то следует обратить внимание на то, что в советской науке долгое время общая схема соотношения экономики и права представлялась следующим образом: право является концентрированным выражением политики, которая, в свою очередь, выступает концентрированным выражением экономики. Однако такая схема не учитывала многих реалий. Во-первых, в праве выражается не только политика, а во-вторых, государственная политика не может сводиться только к политике одной политической партии и, в-третьих, политика в первую очередь выражала интересы правящих группировок, а не потребности экономики в целом. Кроме того, считалось, что наиболее эффективное воздействие на производительные силы и производственные отношения государство оказывает тогда, когда оно выступает и как организация политической власти, и как собственник, распоряжающийся материальными и трудовыми ресурсами. Система планирования, снабжения, финансирования и другие хозяйственные формы базировались на государственной собственности, исключая какую-либо частную инициативу.

При этом объявление плана законом совмещалось с практикой, когда министерствам и ведомствам в порядке исключения было разрешено не выполнять отдельные плановые задания и требования законодательства. Это позволяло управленческим структурам обходить законы и издавать распорядительные акты, руководствуясь сиюминутными выгодами. В сложившейся системе для хозяйствующих субъектов фактически исключалась возможность исполнять

напрямую законодательные акты без посредничества административных звеньев. Таким образом, правовое регулирование вытеснялось регулированием с помощью индивидуальных оперативных актов, а прямое государственно-административное руководство составляло суть правового режима, что, по сути, приводило к фактическому игнорированию в нормативно-правовых актах интересов производителей и потребителей. Это же подтверждала и практика борьбы с правонарушениями в экономической сфере. Отсюда во многом берет начало пробельность, множественность и противоречивость правового регулирования социалистической модели экономики в советский период.

Не вызывает сомнений, что в представленной ситуации учебные заведения готовили и соответствующих специалистов. Выпускники экономических вузов получали мизерный объем правовых знаний, а правоведаы в большинстве своем недостаточно ориентировались в экономических вопросах. Кроме того, отсутствие рыночных отношений в экономике СССР и, соответственно, административно-командные методы управления народным хозяйством привели к нивелированию роли гражданского права, нормы которого призваны регулировать деятельность хозяйствующих субъектов. А поскольку роль гражданского права и других частно-правовых отраслей в основном сводилась к регулированию отношений, возникающих между гражданами, объем данных учебных дисциплин был занижен. Поэтому, не отрицая необходимости в подготовке специалистов для борьбы с правонарушениями, подчеркнем лишь, что подготовка юристов в советский период велась с большим перевесом в изучении дисциплин, составляющих предмет публичного права.

В рыночных условиях описанная выше картина кардинальным образом меняется, роль закона и иных средств юридического воздействия на экономические отношения все более возрастает. То есть, если рыночная стихия и рыночные катаклизмы сдерживаются законом, введены в нормативные рамки, то в цивилизованном обществе право и коммерция не только не антиподы, а напротив, должны выступать составляющими единого демократического процесса. При этом здесь не годятся жесткие административные



методы, поскольку свободное предпринимательство и обмен товарами и услугами, свободная продажа собственного интеллекта и рабочих рук требуют очень сдержанного и умеренного правового регулирования [1, с. 125].

Между тем, не только в обыденных представлениях, но и в некоторых научных разработках высказывается настороженное отношение к вопросу о совмещении рынка и права, коммерции и справедливости. В развитых западных странах вопрос о степени государственно-правового вмешательства в экономику является не только предметом дискуссий, но и остается основным вопросом политической борьбы. По-видимому, оба крайних тезиса: и о государственном управлении экономикой, и о невмешательстве государства в экономику – не могут быть основами практической политики. Поэтому, соглашаясь с Р. З. Лифшицем, можно утверждать, что главной целью государственно-правового вмешательства в экономику является сочетание высокой экономической эффективности производства с прочной социальной защищенностью человека, которая при рыночной экономике происходит только через вмешательство государства, то есть – правовое регулирование [2, с. 182].

В этом и заключается практический смысл ответа факультета «Бизнес-управление» на вопрос о целесообразности подготовки экономистов с углубленной правовой подготовкой, а именно: специалисты в области экономики, которая действует по законам рынка, должны получать значительно больший объем дополнительной правовой информации.

Также следует заметить, что правильность выбранного на факультете содержания образовательной деятельности подтверждается и историческими примерами аналогичной подготовки более чем столетней давности и, причем, в нашей стране. Так, например, состоявший в ведении Министерства народного просвещения частный политехнический институт в городе Екатеринославе (ныне Днепропетровск), был создан 5.04.1916 года с целью предоставления технического и *экономического образования* лицам иудейского вероисповедания. В составе института были образованы три факультета, каждый из которых состоял из двух отделений: Электромеханический

факультет (электротехническое и механическое отделения), Инженерный факультет (инженерно-строительное и архитектурное отделения) и Экономический факультет (экономическое и коммерческое отделения). Общая продолжительность учебного курса на всех факультетах составляла 4 года.

Учебный план института всех трех факультетов включал следующий перечень дисциплин: 1) теоретическая механика, 2) физика, 3) химия, 4) начертательная геометрия, 5) прикладная механика и теория построения машин, 6) строительная механика, 7) инженерно-строительные науки, 8) архитектура, 9) механическая технология, 10) электротехника, 11) геодезия, 12) геология и минералогия, 13) математика, 14) политическая экономия, 15) статистика, 16) наука о финансах, 17) *государственное и международное право*, 18) *гражданское право, торговое право*, 19) *уголовное право и процесс*, 20) *гражданское и торговое судопроизводство*, 21) история, 22) товароведение с технологией, 23) экономическая география, 24) счетоведение, 25) черчение, 26) рисование, 27) иностранные языки.

Преподавание сопровождалось практическими упражнениями, составлением проектов, работами в лабораториях, мастерских и других учебно-вспомогательных учреждениях. Кроме перечисленных предметов, Совету института предоставлялось право вводить преподавание и по другим, как специальным, так и по общеобразовательным предметам.

Таким образом, в рыночной экономике Российской империи начала XX века было отчетливое понимание того, что дипломированный экономист обязан владеть обширными знаниями в области права, что полностью подтверждает необходимость в подобных требованиях и к сегодняшним выпускникам экономических вузов, что и было реализовано на практике факультетом «Бизнес-управление» ХГУ «НУА».

Что же касается содержания углубленной правовой подготовки на факультете, то в связи с изложенным, а также учитывая исторически обусловленное в странах континентальной Европы подразделение системы права на отрасли, которое, в свою очередь,

предполагает их деление на профилирующие, специальные и комплексные отрасли права, мы полагаем (и доказали это своей более, чем двадцатилетней практикой) целесообразным основной упор в изучении правовых дисциплин делать на профилирующие отрасли. Это позволит, во-первых, расширить правовой образ мышления выпускников, во-вторых, в какой-то мере повысить степень их юридической защищенности и, в-третьих, позволит исключить дублирование многих прикладных учебных дисциплин, например: страхование и правовое регулирование страховой деятельности; банковское дело и банковское право, система налогообложения и налоговое право, инвестиционная деятельность и правовое регулирование инвестиционной деятельности и т. д.

Кроме того, нельзя забывать, что высокая динамичность законотворческого процесса в Украине приводит к тому, что некоторые нормативные акты остаются нестабильными, в них вносятся большое количество изменений, некоторые просто отменяются и на их место приходят новые. В этой связи при изучении многих экономических дисциплин важное место должно отводиться работе с источниками права, чему непосредственно учит такая базовая дисциплина, как теория права.

А поскольку каждая прикладная правовая дисциплина имеет свою серьезную и глубокую теорию, то перенос центра тяжести на фундаментальные дисциплины даст возможность в этих условиях осуществить стабилизацию учебных планов и программ. Все это позволит выполнить одну из важнейших задач – воспитания у будущего экономиста профессиональной самостоятельности и ответственности, уважения к общечеловеческим ценностям и к закону – как необходимых условий его эффективной интеграции в современную социально-экономическую среду.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что подготовка факультетом выпускников с квалификацией «экономист с углубленной правовой подготовкой», задекларированной более 20 лет назад, представляет собой не так называемую «сдвоенную специальность», а является совокупностью знаний и навыков, характеризующих в современных условиях понятие

«профессиональный экономист». Этот тезис подтверждают результаты первичного трудоустройства выпускников и их последующие успешные профессиональные карьеры. Следовательно, подготовка экономистов на факультете будет и дальше продолжена в совокупности с глубоким изучением права, что позволит им хорошо разбираться в правовых вопросах организации своей предпринимательской деятельности, самостоятельно и юридически грамотно определяя правовые рамки хозяйственных операций.

### **Список литературы**

1. Общая теория права : учебник для юрид. вузов / Ю. А. Дмитриев, И. Ф. Казьмин, В. В. Лазарев и др. ; под общ. ред. А. С. Пиголкина. – М. : Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1995. – 384 с.
2. Лившиц Р. З. Теория права : учебник / Р. З. Лившиц. – М. : БЕК, 1994. – 224 с.

USC 339.137.2:65.012.124

*O. Basmanova, E. Mittelstädt*

## EDUCATION OF MANAGERS – CHALLENGES AND ACHIEVEMENTS OF JOINT INTERNATIONAL TEACHING

### **Annotation**

The aim of this article is to report the outcomes of a pilot collaborative teaching the students of People's Ukrainian Academy (PUA) and FH Südwestfalen (FH SWF). The project integrated 24 students from Germany and Ukraine, who were taking courses of "Business Creation" and "Economics and Innovative activities organization" in their respective universities. The students and teachers stayed in their home universities and collaborated via email, Skype and the German partner's MOOC platform. The challenges of doing a joint research project during a short collaboration period within the framework of the current courses are discussed. An analysis based on the students' post-project survey is given. Further avenues of the research are discussed and some general recommendations are suggested.

**Key words:** Collaborative Learning, International Collaboration, Joint Students Research Project, Management Education, Remote Collaboration.

## ОСВІТА МЕНЕДЖЕРІВ – ВИКЛИКИ ТА ДОСЯГНЕННЯ МІЖНАРОДНОГО СПІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

### **Анотація**

Метою статті є викладення висновків, отриманих в ході реалізації пілотного проекту спільного навчання студентів Народної української академії (НУА) та Південно-Вестфальського університету прикладних наук (ПВ УПН). Проект об'єднав 24 студента з Німеччини та України, які вивчали курси «Створення бізнесу» та «Економіка і організація інноваційної діяльності» у своїх вузах. Студенти та викладачі залишалися у своїх університетах, співпрацюючи по електронній пошті, Skype і за допомогою MOOC-платформи німецького партнера. Обговорюються проблеми проведення спільного дослідницького проекту протягом короткочасної студентської взаємодії в рамках існуючих курсів. Наведено аналіз, що ґрунтується на опитуванні студентів, проведеному після проекту. Запропоновано напрямки продовження та вдосконалення такої співпраці, а також дано загальні рекомендації з реалізації подібних проектів.

**Ключові слова:** спільне навчання, міжнародне співробітництво, спільний дослідницький проект студентів, освіта менеджерів, співробітництво на відстані.

## ОБРАЗОВАНИЕ МЕНЕДЖЕРОВ – СЛОЖНОСТИ И ДОСТИЖЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

### Аннотация

Целью статьи является изложение выводов, полученных в ходе реализации пилотного проекта совместного обучения студентов Народной украинской академии (НУА) и Южно-Вестфальского университета прикладных наук (ЮВ УПН). Проект объединил 24 студента из Германии и Украины, которые изучали курсы «Создание бизнеса» и «Экономика и организация инновационной деятельности» в своих вузах. Студенты и преподаватели оставались в своих университетах, сотрудничая по электронной почте, Skype и с помощью МООС-платформы немецкого партнера. Обсуждаются проблемы проведения совместного исследовательского проекта в течение краткосрочного студенческого взаимодействия в рамках существующих курсов. Представлен анализ, основанный на опросе студентов, проведенном после проекта. Предложены направления продолжения и совершенствования такого сотрудничества, а также даны общие рекомендации по реализации подобных проектов.

**Ключевые слова:** совместное обучение, международное сотрудничество, совместный исследовательский проект студентов, образование менеджеров, сотрудничество на расстоянии.

In the era of globalization, international cooperation between universities has already become a standard. Another concept – collaborative learning – has become a common feature of effective education practice. Combining international cooperation and collaborative learning can add new features to standard education processes.

Scholars of collaborative learning emphasize that it can help students accomplish tasks that cannot be accomplished individually, by leveraging knowledge, skills, and resources between participants, as well as creating circumstances for participants to help each other [2]. So there is no surprise that collaborative approaches of one form or another have become a

common feature of effective education practice all over the world. In recent years electronic form of collaboration has been being used more and more widely as information technologies evolve. It's important that e-collaboration gives the opportunity to collaborate with students and teachers in other universities and countries to improve intercultural competence as well as knowledge in the field of studying. While argued, e-learning environment is usually considered as a mean of developing intercultural awareness [1].

In Germany, students are required to study at least one semester in another country. In Ukraine, a newly adopted law on Higher Education encourages universities to organize international programs to give students an opportunity of intercultural learning and collaboration. Undoubtedly important, this thesis is quite difficult to pursue in many Ukrainian universities due a number of reasons such as non-inclusion into EU academic exchange programs, short budgets, lack of experience in international collaboration or poor English. At the same time, the elements of international collaborative learning can be implemented into almost each academic course, if teachers and students are enthusiastic enough.

The aim of this article is to present and analyze the challenges and achievements of international collaborative learning on the example of a joint project that was organized by Dr. Ewald Mittelstädt (FH Südwestfalen, Meschede, Germany) and Dr. Oksana Basmanova (People's Ukrainian Academy, Kharkiv, Ukraine) in the spring semester of 2014. The project united 24 students from Germany and Ukraine, who were studying "Business Creation" and "Innovation Management" courses respectively. Students and teachers stayed in their home universities and collaborated via email, Skype and proprietary MOOC platform.

Courses objectives:

1. Provide students with the fundamental understanding of concepts and theories of business creation/ innovation management.
2. Introduce the main aspects of innovation management including organizational and financial issues of business modeling.
3. Develop student's skills of information analysis, decision-making and presentation in an international sphere of business.

4. Reflect on intercultural aspects of collaborative learning.

The collaborative learning consisted of the following activities:

1. Lectures Exchange: Dr. Ewald Mittelstädt held a Skype lecture for Ukrainian students on the “Business Canvas” topic. Dr. Basmanova presented German students a topic “Business-incubators: Ukrainian experience and best practice” via Skype as well.

2. Students’ research papers that were prepared in the small mixed groups: two Ukrainians and two Germans. Presentations were done by each side in the classroom, recorded and shared with foreign partners.

A survey conducted after this project, showed that 87% of respondents were very satisfied with the collaboration while working on joint research papers opposite to 43% of respondents who rated Skype lecture effectiveness as high – they mentioned that Skype sound wasn’t always good enough. At the same time majority of the students said that learning via Skype was an interesting and outstanding experience for them. From an educational perspective this results emphasize that working in small groups might be more preferable for uniting different-place students in collaborative learning project then remote lectures.

When asked to name the challenges of collaboration, students listed the following:

1. Create one document from the four fragments by four group members (33%).
2. Find the information on the research topic (25%).
3. Understand the ideas of foreign colleagues (16%).
4. Create a presentation of the research (8%).
5. Translating into English (8%).
6. No challenges (8%).

The challenges are listed in descending order, and they demonstrate that there were difficulties in intercultural communication, but they were not the main ones – combined 58% cover the challenges #1 and #2 that have nothing to do with intercultural component.

It’s important to mention the only 16% of respondent’s stated that they had troubles finding common ground with their peers from another country and the same percentage of students (16%) said that they became friends



with their foreign partners during the collaboration. And the most important: 100% respondents said that they liked the project and would like participate again if the teacher suggests something similar. The most important positive sides of the collaboration named by the students:

1. International cooperation (83%).
2. Practice English (58%).
3. Experience of working in a group (42%).
4. Making new friends (16%).

Comparing the lists of challenges and achievements, we can conclude, that 1) the number of challenges is less than the number of achievements; 2) international aspect didn't cause many additional challenges but made the project more interesting and useful for students. From an educational perspective this results are very encouraging and should stimulate teachers to broaden horizons of the courses and add international collaboration to as many courses as possible. At the same time, technical side of remote collaboration is the one that needs careful planning and improvement.

As it is stated in [3], "developing a collaborative learning culture is a process, rather than a destination, and one that requires knowledge, skills and persistence". Analyzing the results of this collaboration it's important to emphasize that this project did added value to both Ukrainian and German courses and broaden the horizon of topics that are normally covered by each teacher. Students received more diversified information and had an opportunity to practice their skills of intercultural e-collaboration while preparing the joint research papers. The current challenge is to increase the efficiency of cooperation. While far from a stable or mature product, the presented scheme of collaboration has some worthwhile features that can be used successfully, namely – working on research/seminar paper in small mixed groups of students. Some of the processes and issues are better understood after this trial. The need for reliable and easy to use technologies that enable communication and collaboration is critical, as is the need for some technical institutional support. Establishing a sustainable collaboration, which links different-time, different-place students in a joint course, works better for longer courses when teachers and students have enough time to adjust tasks, schedules and understand each other better.

**References**

1. C. Bélisle, “eLearning and Intercultural dimensions of learning theories and teaching models”, *Digital Kompetanse*, vol. 2, pp. 139–161, March 2007.
2. C. Hardy, T. B. Lawrence, D. Grant, “Discourse and collaboration: The role of conversations and collective identity”, *Academy of Management Review*, 30(1), pp. 58–77, 2005.
3. Ideas Into Action for School and System Leaders: Promoting Collaborative Learning Cultures: Putting the Promise into Practice, Ontario Leadership Strategy, Bulletin #3, 24 p., 2010.

УДК 37.035:34-057.875(477)

*Г. П. Савош*

## **ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ВЕКТОР ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА**

### **Анотація**

У статті аналізується роль правової культури як аспекту виховання, що сприяє соціальному розвитку сучасного українського суспільства. Показано, що культурні цінності створюються самим суспільством, вони й визначають розвиток цього суспільства. Для досягнення мети статті розкрито тенденції змін, які показують не просто переміщення між різними соціальними позиціями і зміною статусів, але і трансформацію наповнення приналежності до них, зміну самої сутності. Визначено, що концепція побудови національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх кадрів, спрямований на подолання кризи в освіті та вихованні. Зроблено висновок, що сучасний економічний, соціально-політичний, культурний і духовний стан українського суспільства, стратегічні завдання його розвитку вимагають впровадження в життя нових форм та методів організації виховного процесу, визначення нової освітянської парадигми.

**Ключові слова:** виховання, правова культура, молодь, освіта, суспільство.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ВЕКТОР ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УКРАИНСКОГО ОБЩЕСТВА**

### **Аннотация**

В статье анализируется роль правовой культуры как аспекта воспитания, способствующего социальному развитию современного украинского общества. Показано, что культурные ценности создаются самим обществом, они и определяют развитие этого общества. Для достижения цели статьи раскрыты тенденции изменений, показывающие не просто перемещения между разными социальными позициями и изменением статусов, но и трансформацию наполнения принадлежности к ним, изменение самой их сути. Определено, что концепция построения национальной системы образования в Украине предусматривает новый подход к профессиональной

підготовке будущих кадров, направленный на преодоление кризиса в образовании и воспитании. Сделан вывод, что современное экономическое, социально-политическое, культурное и духовное состояние украинского общества, стратегические задачи его развития требуют внедрения в жизнь новых форм и методов организации воспитательного процесса, определения новой образовательной парадигмы.

**Ключевые слова:** воспитание, правовая культура, молодежь, образование, общество.

## FORMATION OF LEGAL CULTURE AS VECTOR IN YOUTH EDUCATION UNDER THE CONDITIONS OF MODERN UKRAINIAN SOCIETY TRANSFORMATION

### Annotation

The article analyzes the role of law culture as an aspect of youth upbringing that promotes a development of modern Ukrainian society. It is shown that cultural values are created by the society itself and determine the development of the society. In order to achieve the aim of the article, the tendencies of the changes, showing not only relocation of different social positions and changes of status, but also the transformation of the inner essence of belonging to them are explicated. It is claimed that the concept of building a national system of education in Ukraine takes into account a new approach to professional training of future specialists, aimed at overcoming the presents crisis in the upbringing and education of students. The author comes to the conclusion that modern economic, socio-political, cultural and spiritual state of Ukrainian society, strategic tasks of its development require an introduction of new forms and methods of the upbringing process, organization, designing a new educational paradigm.

**Key words:** upbringing, legal culture, young people, education, society.

Як відзначають фахівці, «XX століття є свідком різких змін у соціальній структурі всіх суспільств, які в цілому модифікували межі та критерії класового й соціального тиску, різко розширили середні верстви, змінили «конфігурацію», диференціації, відкрили нові можливості для соціальної мобільності» [1, с. 77]. Це дозволяє говорити про те, що зміни у сфері соціальної культури є індикатором тих трансформацій, які відбуваються сьогодні і у світі в цілому, і в Україні зокрема. Це, у свою чергу, означає, що саме зміни у соціальній структурі свідчать про ступінь сформованості рис суспільства інтелекту

і характерні риси інтелектуальних груп як провідних у суспільстві такого типу [4]. Молодь як майбутнє країни орієнтована на те, щоб виступати лідером цих процесів, відповідно набути необхідних компетенцій, навичок, знань. Особливе місце серед таких пріоритетів посідає правова культура, яка має організовувати життєдіяльність молодшої людини у світі, що змінюється, надавати їй відчуття захищеності, особливої цінності тощо.

У сучасних умовах, коли здійснюється визначення та закріплення на законодавчому рівні принципу гуманізму, відбувається переорієнтація освіти на розвиток особистості, утверджується пріоритет загальнолюдських цінностей, особливого значення набуває проблема правового виховання молоді, розвитку її правової культури через правову освіту. Саме правова освіта покликана забезпечити правову соціалізацію особи через систему правових знань і розвиток правового мислення та формування ставлення молоді до правових норм як внутрішньої цінності. Процес формування правової культури молоді передбачає свідоме сприйняття та засвоєння ними правових знань як особистісних цінностей і втілення їх у правову поведінку.

Поряд з цим, дослідження свідчать, що рівень правової культури молоді не досить високий, що знижує потенціал її участі у сучасних трансформаціях, в деякій мірі обмежує її свободу дій у правовому полі, народжує деформовані форми діяльності. Тому дослідження проблеми формування правової культури молоді є досить актуальними на сьогоднішній день.

Серед дослідників правової культури слід виділити Н. Л. Гранатя, В. В. Лазарева, В. П. Сальникова, А. Р. Ратинова, Г. Х. Єфремову та інших. Але сучасна соціальна динаміка актуалізує проблематику формування правової культури молоді знов.

*Метою* даної статті є аналіз тенденцій розвитку правової культури молоді та її впливу на соціальний розвиток суспільства.

Сучасне українське суспільство знаходиться на шляху значних трансформаційних змін, що відбуваються у всіх соціальних інститутах суспільства. Зокрема, руйнуються старі принципи їх функціонування, модернізуються соціальні механізми тощо. Освіту у цьому контексті необхідно розглядати як такий соціальний інститут, завдяки якому

функціонує соціально-генетичний механізм відтворення суспільства в цілому, а також держави та її інституцій. Звісно, він також визначає та забезпечує становлення й удосконалення особистості, розробку і передачу нових знань, руху надбань культури від покоління до покоління тощо.

Концепція побудови національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх кадрів, спрямований на подолання кризи в освіті та вихованні, яка виявляється, передусім, у невідповідності знань студентів запитам особистості, суспільним потребам і світовим стандартам, у знеціненні соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності. Основним критерієм роботи навчального закладу є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання їх теоретичних знань з умінням застосовувати їх на практиці. А це означає потребу вести пошук ефективних форм і методів навчання та виховання, удосконалення програм, навчальних планів, розробку нових навчальних методик та навчальних посібників. Ці стратегічні завдання системи освіти безпосередньо пов'язані з процесами формування та розвитку особистості, що активно здійснюються завдяки процесу виховання.

Культура є фактором організації життєдіяльності будь-якого суспільства, тому що у кожному суспільстві є культуротворчі «сили», що спрямовують життя по організованому, а не хаотичному шляху розвитку. Культурні цінності створюються самим суспільством, але вони ж і визначають розвиток цього суспільства, життя якого залежить від вироблених цінностей. Таким чином, над людиною часто домінує те, що народжено нею самою [5, с. 14].

Сучасні наукові уявлення про культуру суспільства дають змогу припустити, що вона включає у себе цінності та норми поведінки, звичаї, мову, вірування, естетичні смаки, знання, професійну майстерність, загальний та прийнятний спосіб мислення [2, с. 23].

Культура стає у нагоді у конструюванні соціального простору молоді, на який здійснює вплив багато соціальних факторів. Динамічність подій, що відбуваються, стрімкі зміни в усіх сферах сучасного соціуму призвели до реструктуризації суспільства та зміни кута аналізу процесів, що при цьому мають місце. У сучасному суспільстві вже

неможливо проігнорувати виклики, породжені новою соціокультурною та економіко-політичною складовими сучасного розвитку світового співтовариства, посиленням інтелектуальної складової у його життєдіяльності. В такій соціальній ситуації у нагоді стає весь спектр векторів культури, в тому числі і правова культура.

Науковці відзначають багатоплановість поняття правової культури, яка зумовлює певний рівень правового мислення та сприйняття правової дійсності, наявний ступінь знання населенням законів, якісний стан процесів правотворчості та специфічні форми правової діяльності [3, с. 148].

Зараз існує чимало проблем у процесі формування правової культури. У першу чергу, це складний процес правотворчості, де нерідко існує суперечність нормативно-правових актів реальній дійсності, до того ж, не розвинена ідеологія сильної правової держави. Наслідком цього є правовий нігілізм, заперечення етичних принципів. Для вирішення цих і інших проблем необхідна цілеспрямована політика держави на підвищення рівня правової культури суспільства через процеси ліквідації правового нігілізму, використання засобів масової інформації, кінематографу та інших видів мистецтва.

Слід зазначити, що різного роду деформації у суспільстві, що породжують бездуховність та свавілля, особливо у молодіжному середовищі, є небезпечними для держави. Оволодіння молоддю необхідним обсягом правових знань у нерозривному зв'язку з системою моральних цінностей, естетичних смаків та етичних правил поведінки є запорукою виховання правослухняної особистості, котра дотримується норм і знає свої обов'язки.

При цьому слід пам'ятати, що освіта без виховання не формує особистості й громадянина. Сучасний економічний, соціально-політичний, культурний і духовний стан українського суспільства, стратегічні завдання його розвитку вимагають впровадження в життя нових форм і методів організації виховного процесу, визначення нової освітянської парадигми з метою подолання розриву між культурою, освітою й умовами громадянського життя та забезпечення відповідної спрямованості освіти. Ця спрямованість полягає в органічному поєднанні освіти з культурою, історією й народними традиціями;

осмисленні історичних фактів, подій і явищ, різноманітності шляхів людського розвитку; формуванні поваги до історії народу; реформуванні змісту виховання, наповненні його культурно-історичними надбаннями.

З точки зору філософії виховний процес у своєму історичному розвитку завжди був певним чином пов'язаний з тією філософською проблематикою, яка на відповідному світоглядному рівні осмислювала, зокрема, такі ключові проблеми, як ставлення людини до світу; сутність культури; вихідні цінності буття людини, співвідношення її свободи і відповідальності; форми й типи людської ментальності. Характер вирішення цієї проблематики визначав і типи процесів, на основі яких формувалася і розвивалася особистість.

Сьогодні саме правова культура молоді може безпосередньо і опосередковано вплинути на всю систему її життєдіяльності у різних сферах: соціальній, освітній, економічній, політичній.

Таким чином, правова культура – необхідна умова свідомого здійснення громадянином свого громадянського обов'язку перед суспільством. Саме вона сприяє подоланню застарілих поглядів, недопущенню девіантної поведінки людей, запобіганню випадкам свавілля і насильства над особою. Науково обґрунтовані правові уявлення громадян є передумовами зміцнення законності і правопорядку, без чого неможливо побудувати громадянське суспільство і правову державу.

### Список літератури

1. Годенкова З. Т. Динамика социструктурной трансформации в России / З. Т. Годенкова // Социол. исслед. – 1998. – № 10. – С. 77–84.
2. Гуревич П. С. Философия культуры / П. С. Гуревич. – М., 2007.
3. Лазурев В. В. Правосознание и правовая культура / В. В. Лазурев // Общая теория права и государства / под ред. А. С. Пиголкина. – М., 1996.
4. Михайлева Е. Г. Интеллектуальная элита в матрице современных социальных трансформаций / Е. Г. Михайлева. – Харьков : Изд-во НУА, 2007.
5. Полищук В. И. Мировая и отечественная культура / В. И. Полищук. – Ч. 1. – Екатеринбург, 1993.



УДК 316.74; [378.011.32:379.8]

*Н. Г. Чибисова*

## СОВРЕМЕННОЕ СТУДЕНЧЕСТВО И ЕГО ДОСУГ

### **Аннотация**

В статье рассматривается такая социальная группа как студенчество, выделяются характерные особенности современного украинского студенчества.

Сегодня у молодых людей формируется новая система ценностных ориентаций и ценностей. Но современное студенчество сохраняет и родовые, характерные в целом для студенчества как социальной группы, черты.

Изменения, происходящие в системе ценностей студенческой молодежи, затрагивают все сферы ее жизнедеятельности. Изменяются и формы проведения досуга, которые все больше носят индивидуальный характер и напрямую зависят от материальных и духовных потребностей молодых людей. Большое место занимают в досуге студентов Интернет и социальные сети.

Значительная роль в формировании студенческой молодежи и ее форм досуга принадлежит учебному заведению и его культурно-образовательной среде.

**Ключевые слова:** студенчество, студенческая молодежь, досуг, культура, вуз, культурно-образовательная среда вуза.

## СУЧАСНЕ СТУДЕНТСТВО ТА ЙОГО ДОЗВІЛЛЯ

### **Анотація**

У статті розглядається така соціальна група як студентство, виділяються характерні особливості сучасного українського студентства.

Сьогодні у молодих людей формується нова система ціннісних орієнтацій і цінностей. Але сучасне студентство зберігає і родові, характерні в цілому для студентства як соціальної групи, риси.

Зміни, що відбуваються в системі цінностей студентської молоді, охоплюють всі сфери її життєдіяльності. Змінюються і форми проведення дозвілля, які все більше носять індивідуальний характер і безпосередньо залежать від матеріальних і духовних потреб молодих людей. Велике місце займають у дозвіллі студентів Інтернет і соціальні мережі.

Значна роль у формуванні студентської молоді і її форм дозвілля належить навчальному закладу і його культурно-освітньому середовищу.

**Ключові слова:** студентство, студентська молодь, дозвілля, культура, ВНЗ, культурно-освітнє середовище вищого навчального закладу.

## MODERN STUDENTS AND THEIR LEISURE

The article deals with students as a social group and identifies the characteristic features of today's Ukrainian students.

Nowadays young people are developing a new system of values. At the same time, modern students retain same generic features characteristic of students as a social group.

The changes that the students' system of values is undergoing affect all the spheres of their lives. Leisure activities are changing too, – becoming more individual and dependent on the material and cultural needs of the young people. The internet and social networks make a large part of students' leisure time.

An important role in the students' spiritual development and their leisure activities belongs to the educational establishment they study in and its cultural and educational setting.

**Key words:** studentship, student-age youth, leisure, culture, institution of higher learning, cultural and educational setting.

Современное студенчество первых десятилетий XXI века значительно отличается от студенческой молодежи предыдущих десятилетий и конца 90-х годов XX века, отличается своими характеристиками, ценностными ориентациями, формами проведения досуга.

*Цель данной статьи* – рассмотреть современное студенчество как социальную общность, выделить его характерные черты и определить его формы проведения досуга.

Изучением вопросов формирования студенчества и форм его культуры в советский период занимались философы, социологи, психологи, педагоги, культурологи, среди которых: И. В. Бестужев-Лада, П. С. Гуревич, С. Н. Иконников, Л. Г. Ионин, И. С. Кон, Н. Б. Крылова, Ю. А. Левада, А. В. Лисовский, Л. Я. Рубина, М. Н. Руткевич, З. В. Сикевич, М. Титма, Ф. Р. Филиппов, Ф. Э. Шерега, В. Н. Шубкин, В. А. Ядов, Е. А. Якуба. И сегодня на постсоветском пространстве исследователи уделяют значительное внимание вопросам студенческой культуры. Так, отдельные аспекты духовной жизни студенчества изучают: В. И. Астахова, Е. В. Астахова, О. Г. Заярная, Д. В. Карабаш,

А. Л. Корженко, С. И. Левикова, В. Т. Лисовский, Л. В. Мосиенко, А. В. Мудрик, А. И. Мазурова, Е. В. Малахова, Е. Л. Омельченко, П. В. Разин, В. К. Сергеев, Л. Г. Сокурская и др.

Вопросы досуга учащейся молодежи интересуют исследователей: Е. М. Ключко, В. Г. Гуцу, В. Д. Патрушева, А. Д. Жаркова, И. А. Бутенко и др. Но, как полагают исследователи, существует множество нерешенных проблем в области досуга, это объясняется быстрыми изменениями, происходящими в украинском социуме. Происходят перемены и в сфере досуга современного студенчества.

Современное украинское студенчество – это юноши и девушки, социализация которых пришлось на годы становления украинского государства, на период реформирования экономики и социальной жизни общества.

Сегодня студенчество в литературе все чаще называют «поколением next». Такое условное название указывает на то, что новому поколению студенческой молодежи присущи черты нового общества, оно существенно отличается от студентов прошлых лет.

На формирование современной студенческой молодежи оказывают влияние глобальные, цивилизационные преобразования, которые сегодня происходят в мире, а также трансформационные изменения, которым подвержено украинское общество. Кроме того, в украинском социуме сохраняются элементы предыдущих эпох (советской, постсоветской), которые не могут не оказывать влияние на молодых людей.

Таким образом, становление современных студентов детерминировано условиями их бытия. Рассмотрим, что же представляют собой современные студенты.

Традиционно субъектом высшего образования являются молодые люди, которые в научной литературе определяются как социальная группа – студенчество, которой свойственно выполнение наиболее потенциально значимых для общества специальных учебных и социальных функций, и которая временно не принимает участия в общественно-производственном труде (или принимает участие эпизодически). Основным видом деятельности студентов является образовательная деятельность, которая проходит в рамках

социального института высшего образования. Принято классифицировать студентов по таким критериям: социально-демографическим, политическим, экономическим, культурологическим. При этом ценностные ориентации и ценности являются необходимым элементом каждого из данных критериев.

На современном этапе многое в определении студенчества требует корректировки. Ранее студенчество рассматривалось как сообщество молодых людей (17–25 лет) с присущими ему возрастными особенностями. В современных условиях, в связи с изменением стратегической цели образования, меняются условия поступления студентов в вузы. Сегодня студентом можно стать в любом возрасте, потому и личностные характеристики студенчества становятся другими. Хотя большинство молодых людей стремится получить высшее образование в возрасте от 18 до 25 лет.

В целом студенчеству присущи те же черты, которые характерны для данной возрастной категории населения. В данный возрастной период наблюдается проявление таких личностных качеств, как активность оперативной памяти, скорость перенесения внимания и решения вербально-логических задач, наибольшая пластичность в формировании сложных психомоторных и других навыков, оптимальные результаты чувственного восприятия внешней среды, наименьшие величины латентного периода реакций на простые, комбинированные и словесные сигналы и т. д. Другими словами, в этот период наблюдается рост мыслительных способностей человека, формируется целостность интеллекта и его иерархической структуры, которая организуется мышлением. Систематическое развитие познавательных функций в процессе учебной деятельности создает условия для сохранения высокого уровня интеллектуального развития и успешного усвоения нового [4, с. 225].

Студенчеству, как и молодежи в целом, присущи такие социально-психологические черты, как повышенная реакция на конкретные ситуации, жажда поиска и его осуществление, романтизм, эмоциональность, повышенная способность к переживаниям, стремление к гармонии и усовершенствованию мира, развитие коммуникативной деятельности на основе духовных интересов и духовной общности,

мобильность жизненных установок, повышенный интерес к своему внутреннему миру. В то же время студентам недостает жизненного опыта, нравственной зрелости, политической и правовой культуры, самоорганизации, рационального распределения и использования рабочего и свободного времени и т. д. [4, с. 226].

Как отмечают специалисты, наиболее высокая степень восприимчивости к профессиональному и социальному опыту отмечается у человека именно в возрасте от 18 до 25 лет, т. е. на таком отрезке жизненного пути, который чаще всего совпадает с учебой в вузе.

Образование взрослых людей характеризуется другими показателями. Взрослый человек в процессе учебы стремится, как правило, удовлетворить потребности как прагматичного, так и креативного характера, сочетающиеся со стремлениями к самореализации, к признанию и уважению со стороны других людей. Мотивы получения образования связаны, с одной стороны, с желанием достичь профессиональных успехов и карьерного роста, с другой стороны, с решением задач, связанных с развитием собственной субъективности: способностей к самоанализу и самоуправлению, умения принимать важные решения, совершенствовать свой имидж, навыки коммуникации [8, с. 105].

Одной из особенностей современного студенчества является то, что молодые люди в период обучения в вузе не только погружаются в мир знаний, но и начинают трудовую деятельность. Как свидетельствуют данные социологических исследований, от 6% до 20% студентов государственных вузов и 24% студентов частных вузов работают. Следовательно, современный студент перестает находиться на иждивении государства, вуза, семьи [1, с. 17]; он на 3–4 года раньше, чем студенты прошлых лет, становится экономически независимым и тем самым получает право самостоятельно принимать важные решения в своей жизни.

В то же время сознание студенческой молодежи характеризуется шаткостью мировоззренческих позиций, неустойчивостью ценностных приоритетов. Поэтому поведение студентов можно определить как промежуточное между патерналистской моделью поведения и самостоятельной активностью.

Таким образом, студенчество можно представить как социальную группу молодых людей с присущим ей качеством социальной внутренней незавершенности, которое выражается не в формальной временности ее состава, а, в первую очередь, в том, что студенчество всегда демонстрирует незавершенность социальных ожиданий. Такое качество как незавершенность и позволяет говорить о студенчестве как о внутренне напряженной, динамической социальной группе. Данное качество непременно отразится и в поведении студентов.

Состав студентов – полисоциальный. Студенчество представлено различными социальными группами, которые характерны для украинского социума. Поэтому в среде студенчества наблюдается сложное взаимодействие различных культур и ценностных систем.

Социокультурный портрет современного студенчества очень мозаичен. Студенчество хранит в себе социальные качества различных родовых групп, в процессе учебы в вузе может приобрести и другие, связанные с его новым социальным статусом. Выходцы из различных социальных групп по-разному адаптируются к новой культурно-образовательной среде вуза, к условиям своего проживания (общезитие, регион, город и т. п.).

Социологические исследования свидетельствуют о том, что у студенческой молодежи разбалансирована система ценностей и ценностных ориентаций [7, с. 12]. Между разными ценностными системами происходит противостояние, которое является глубоким и масштабным, поэтому духовное становление молодых людей осуществляется в условиях глубокого конфликта идеологий, когда на смену идеологии коллективизма приходит идеология индивидуализма, вселия денег, социальная дифференциация по уровню материального достатка. Значительным социализирующим фактором становится культ денег. Кроме того, средства массовой информации достаточно часто навязывают молодым людям определенные образцы поведения, тиражируют образ современного «делового человека», который наделен чертами потребителя, умеет быстро схватывать спекулятивную рыночную конъюнктуру, оперативно действовать любыми средствами и методами для удовлетворения личных потребностей и престижа.

Таким образом, становление личности студента детерминировано внешними и внутренними факторами общественного развития, которые и обуславливают формы его жизнедеятельности, в том числе досуг.

Понятие «досуг» как «время отдыха», «праздное время» появилось в XIX веке и было связано с переходом к новой индустриальной эпохе, которая сопровождалась изменениями не только в сфере экономики, но и культуры, философии, морали. Современные исследователи, ссылаясь на труды Макса Вебера, подчеркивают, что разделение сфер труда и досуга было обусловлено не только и даже не столько индустриальной революцией, сколько духовным влиянием Реформации, протестантизма и его этики, которые выковали как современный капитализм, так и досуг [2].

Сегодня понятие «досуг» трактуется как время, свободное от профессионально-трудовой деятельности и домашних обязанностей, предназначенное для отдыха, для восстановления затраченных в сфере профессионального труда психофизических сил, для т. н. любимых занятий, хобби, увлечений и развлечений [6, с. 92–93].

Досуг выступает значимым фактором становления личности, развития ее культурных и духовных ценностей. В связи с тем, что студенчество сегодня полисоциально и его ценностные ориентации и ценности различаются, то можно предположить, что и формы проведения досуга у студенческой молодежи будут разными. Так, исходя из возрастных параметров студенческой молодежи, можно отметить, что в свободное время большинство молодых людей предпочитает такой вид деятельности, как общение (разнообразные встречи, знакомства, принятие гостей и другое). Важной формой общения для современного студенчества является Интернет. Общение в сети выступает для современного студенчества одной из главных форм проведения досуга. Студенты творят в пространстве Интернета, публикуют результаты своей творческой деятельности, общаются. Но Интернет не может быть единственной формой проведения досуга, так как, не отрываясь от компьютера, студент лишается реального общения, непосредственных эмоциональных контактов, которые так нужны молодым людям.

В сфере досуга можно выделить как коллективные, так и индивидуальные формы.

На современном этапе преобладают индивидуальные формы проведения досуга. Так, анализ сферы интересов студентов свидетельствует о том, что чаще всего молодые люди обсуждают проблемы учебы, жизнедеятельности учебного заведения и интимные проблемы, связанные с сексуальной жизнью. Более одного раза в неделю эти проблемы обсуждают 77,4% респондентов; проблемы отношений с родителями обсуждают 42,6% опрошенных; музыкальные темы – 51,7%; проблемы личной жизни – 38,3%.

Современные студенты интересуются разными формами проведения досуга, но на практике используют далеко не все из них. В связи с сокращением свободного времени, особенно у студентов, которые совмещают учебу с работой, и в связи со значительным подорожанием услуг в сфере культуры, предпочтение отдается тем видам деятельности, которые мало связаны с интеллектуальным и художественно-эстетическим творчеством. Для современных студентов главным становится потребление массовой культуры. Преподаватели-эксперты неоднократно отмечали снижение в студенческой среде уровня духовной культуры [5, с. 90–95]. По мнению экспертов Института Горшенина по итогам годовой программы международных социологических исследований (2014) «Студенты – образ будущего»: «Молодые люди чаще смотрят телевизионные развлекательные передачи, чем интеллектуальные; в кинотеатрах смотрят комедии, чем драмы, чаще слушают рок и поп-музыку, чем симфоническую...» [3].

Студенческая молодежь готова потратить свободное время и на выстраивание профессиональной карьеры, так как молодых людей волнуют перспективы их будущего профессионального роста. Не случайно прагматизм выступает важным качеством современных молодых людей. Студенты в свободное время готовы саморазвиваться, приобретать новые социальные навыки, презентовать себя в социуме (выступление в СМИ, участие в конкурсах, публичных мероприятиях и т. п.). Кроме того, развитию профессиональных навыков способствует и работа молодых людей в социальных сетях.



Современное студенчество активно занимается спортом, участвует в работе творческих коллективов, волонтерских и общественных молодежных организаций.

Значительная роль в организации досуга студентов принадлежит вузу, его культурно-образовательной среде, которые способны развивать у студентов истинные нравственные ценности, приобщать их к высоким образцам культуры.

Таким образом, современному студенчеству присущи как общие, традиционные, характерные в целом для студенчества как социальной группы черты, так и особенные, которые сформировались под влиянием новых условий бытия. В этой связи, формы проведения досуга у современных студентов разные, во многом это обусловлено их материальными и духовными потребностями. Реализация форм досуга зависит от системы ценностных ориентаций, ценностей, присущих студенческой молодежи.

В современных условиях важно, чтобы внешние и внутренние детерминанты оказывали позитивное влияние на формирование личности молодого человека, способствовали его духовному становлению и совершенствованию.

### Список литературы

1. Степин В. С. «Важно, чтобы работа не прекращалась» : интервью с акад. РАН В. С. Степиным ведет И. Т. Касавин // Вопр. философии. – 2004. – № 9. – С. 16–71.
2. Малышева С. Рождение досуга: возникновение и эволюция понятия в XIX веке [Электронный ресурс] // ПостНаука. – 2014. – 24 апр. – Режим доступа: <http://postnauka.ru/longreads/25099> (дата обращения: 29.04.2014)
3. Студенты – образ будущего [Электронный ресурс] // Ин-т Горшенина. – Режим доступа: [http://institute.gorshenin.ua/tags/183\\_studentsi\\_obraz\\_budushchego.html](http://institute.gorshenin.ua/tags/183_studentsi_obraz_budushchego.html)
4. Приватная высшая школа в объективе времени: украинский вариант : монография / М-во образования Украины, ХГИ «НУА» ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков, 2000. – 462 с.
5. Свиридов Н. А. Адаптационные процессы в среде молодежи (дальневосточная ситуация) / Н. А. Свиридов // Социол. исслед. – 2002. – № 1. – С. 90–95.

6. Словарь терминов и понятий по обществознанию / авт.-сост. А. М. Лопухов. – 7-е изд., перераб. и доп. – М., 2013. – С. 92–93.

7. Сокурская Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода / Л. Г. Сокурская. – Харьков : Харьк. нац. ун-т им. В. Н. Каразина, 2006. – 576 с.

8. Социальные функции высшей школы в развитом социалистическом обществе / под ред. В. И. Астаховой. – Харьков, 1984. – 144 с.

---

УДК 378.147.016:811.111(477.54)

*В. С. Полина*

## **МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме поиска украинскими студентами своей национальной идентичности. Результаты исследования, проведенного специалистами в области общественных наук, дают основания для вывода о том, что у украинских студентов нет ясного понимания концепта гражданской идентичности, что свидетельствует о необходимости корректирования процесса обучения.

Автор статьи приводит свои соображения относительно возможностей формирования данного концепта на занятиях по английскому языку. Представленные рекомендации включают: стимулирование студенческой академической самостоятельности, формирование социокультурных компетенций, которые являются одновременно общечеловеческими ценностями и качествами гражданина. Приведены примеры применения современных методов и подходов для их формирования.

**Ключевые слова:** академическая самостоятельность, гражданская идентичность, патриотическое воспитание, общечеловеческие ценности.

## **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРИОТИЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

### **Анотація**

Стаття присвячена проблемі пошуків українським студентством своєї національної ідентичності. Результати дослідження, проведеного фахівцями в галузі суспільних наук, дають підстави для висновків про те, що українським студентам бракує чіткого уявлення про концепт громадянської ідентичності, що свідчить про необхідність корекції процесу навчання.

Автор статті наводить свої міркування щодо можливостей формування цього концепту на заняттях з англійської мови. Надані рекомендації включають: стимулювання студентської академічної самостійності, формування суспільно-культурних компетенцій, які є одночасно загальнолюдськими

цінностями і якостями громадянина. Наведені приклади застосування сучасних методів та підходів до їх формування.

**Ключові слова:** академічна самостійність, громадянська ідентичність, патріотичне виховання, загальнолюдські цінності.

## METHODS OF FORMATION OF CIVIC AND PATRIOTIC IDENTITY IN THE ENGLISH CLASSROOM

### Annotation

The article addresses the problem of Ukrainian students' search for their national identity. The results of the research carried out by specialists in the field of social sciences give ground to the conclusion that Ukrainian students lack a clear understanding of the concept of civic identity, which brings about the necessity of introducing corrections in the educational process, and examples of applying modern methods and approaches to their formation are supplied.

The author shares her considerations as to the English language classes contributing to the formation of the above concept. The recommendations suggested include: encouraging students learning independence, forming their social and cultural competences, which constitute both universal human and civil qualities.

**Key words:** academic independence, civic identity, patriotic education, universal humane values.

В настоящее время украинское студенчество находится в процессе своей идентификации во всех сферах жизни: им нужно выбрать профессию, создать семью, определиться с политическими взглядами, осознать свою гражданскую позицию, упорядочить морально-этические предпочтения и многое другое. Формирование жизненных позиций, реализация планов, выбор путей достижения целей зависит от воздействия агентов социализации – таких как семья, средства массовой информации, учебное заведение, различные клубы, союзы, волонтерские организации, которые интерпретируют моральные и духовные ценности, верования, политические концепции, социальные явления. В свою очередь, эти коллективы находятся под воздействием государственных структур страны, заинтересованных в формировании идентичностей, необходимых для «легитимизации страны и интеграции общества» [7, с. 512]. Этот социальный заказ определяет

*актуальность* темы исследования, *объектом* которого является гражданско-патриотическое сознание, а *предметом* исследования – возможности его формирования на занятиях по английскому языку.

В годы независимости серьезное внимание уделялось формированию национальной идентичности граждан Украины и, прежде всего, молодежи [5].

Основные положения государственной политики в области образования были изложены в Законе Украины «О высшем образовании», принятом 1 июня 2014 г.

Идентификационные процессы, пристально изученные в Харьковском национальном университете им. В. Н. Каразина [7], дали основания для следующих выводов:

- абсолютное большинство украинской молодежи – 85% респондентов – идентифицируют себя гражданами Украины;

- однако это декларирование своего гражданского статуса «не находит подтверждения в эмоционально-ценностном отношении к этому статусу и в соответствующих поведенческих установках» [7, с. 513] (перевод мой – В. Полина). Эти респонденты связывают свою гражданскую идентичность с этнической, языковой и региональной принадлежностью [7];

- образ страны, гражданами которой позиционируют себя большинство опрошенных (70–80%), чаще всего описывается как место, где человек родился, живет и где жили его прародители. Только небольшой процент респондентов описали свою страну как «политико-правовое образование, принадлежность к которому предполагает определенные права и обязанности. Именно в этом «суть феномена гражданской идентичности»» [7, с. 513] (перевод мой – В. Полина);

- на основании данных исследований сделан вывод о том, что у молодежи отсутствует четкое представление о содержании гражданской идентичности, а значит, имеются недоработки в преподавании соответствующих дисциплин в вузах.

Вопросы гражданско-патриотического воспитания студенчества всегда были в центре внимания в Народной украинской академии. Они были поставлены, изучены, аргументированы, систематизи-

рованы и изложены в документе Народной украинской академии «Комплексная целевая программа гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников НУА» [4].

В частности, подчеркивается идея о том, что качества зрелого гражданина формируются на основе общечеловеческих ценностей, потому что гражданин – член семьи, профессионального коллектива, социума, в котором он живет, и, наконец, страны – родины и части мирового сообщества. Практиковать такие качества как уважение, толерантность, собственное достоинство, ответственность за многочисленные роли в обществе и семье, законопослушание и многие другие может только свободный человек, делающий выбор в условиях вызовов времени с позиций гражданина-патриота.

«Воспитание умения пользоваться свободой, формирование культуры свободного поведения, обучение умению пользоваться свободой выбора и нести ответственность за сделанный выбор – обуславливает сегодня все другие виды образовательного процесса» [4, с. 9].

Формирование у студентов гражданско-патриотического сознания в учебной аудитории не может быть «мероприятием», а должно быть кропотливым, планомерным, ответственным, ежедневным трудом субъектов образовательного процесса – преподавателя и студента.

«Специфические социальные функции студенчества, его особенная роль в системе общественных отношений позволяют утверждать, что решение этого комплекса задач высшей школы будет способствовать интенсификации процесса становления гражданственности всех слоев общества, формированию гражданского общества в Украине» [4, с. 13].

Обучение английскому языку как второму языку общения дает возможность участникам процесса (студентам и преподавателю) формировать и развивать партнерские профессионально-личностные отношения, характеризующиеся взаимным уважением, вежливостью, толерантностью, дисциплинированностью, общей ответственностью за учебный процесс – преподаватель отвечает за преподавание, студент – за учение. Таким образом, учебная аудитория, где есть преподаватель-ментор и студент – послушный, безынициативный слушатель, старательно записывающий что-то в тетрадку, превра-

щается в тренинговую площадку. «... Генеральная линия всей учебно-воспитательной работы – формирование интеллигентности, которая определяется уровнем общей культуры, включающей в себя культуру профессиональную, духовно-нравственную, эстетическую и физическую, культуру общения, поведения, быта» [4, с. 8].

Роль учебного заведения как агента социализации в воспитании студентов в духе патриотизма и гражданской ответственности трудно переоценить, так как вуз является последним «мостиком» между детством и взрослой жизнью, и от усилий и профессионализма преподавателей зависит формирование свободной личности, вооруженной знаниями, широкой палитрой компетентностей, стоящей на четких гражданских и патриотических позициях, сформировавшей гуманное отношение к природе и обществу.

Интересно отметить, что, давая определение понятию «гражданин», студенты включают отношение индивида к культуре, истории, обычаям и традициям своей страны, и очень немногие упоминают отношение к людям – как к соотечественникам, так и к представителям иных культур, в лучшем случае ограничиваются словами «уважение и толерантность», но как эти отношения реализуются на практике, они нечетко себе представляют.

Возможности воспитывать уважительные и толерантные взаимоотношения между членами академической группы предоставляются на занятиях по английскому языку, поэтому в учебной аудитории выполняются не правила, а воспитывается отношение к ним, гражданская позиция в мини-обществе.

Например, если уважаешь свой коллектив, то:

– когда звучит мелодия звонка (Гаудеамус), всем – преподавателю и студентам – следует встать, молча слушать в знак уважения к этому атрибуту своего учебного заведения;

– не опаздывай на занятия, так как это сбивает рабочий ритм, отвлекает от работы. Опоздавшему студенту не проходить быстро на свое место, а извиниться, кратко объяснить причину опоздания, попросить разрешения присутствовать на занятии – все это на английском языке с выбором языковых формул, соответствующих ситуации общения;

- не подсказывай и не выкрикивай свое мнение, т. к. это мешает сосредоточиться и не обогащает знания отвечающего;
- внимательно слушай всех, кому предоставляется слово в аудитории, поддержи говорящего с помощью визуального контакта, мимикой или жестами;
- не пропускай занятия. Если по объективным причинам отсутствие на занятиях неизбежно, студент берет на себя ответственность и предупреждает об этом преподавателя заранее или объясняет причину пропуска на следующем занятии и, главное, прорабатывает пропущенный материал самостоятельно (при наличии вопросов консультируется с преподавателем в специально отведенное для этого внеаудиторное время) и приходит на занятия после пропуска с необходимыми учебными материалами и выполненным заданием;
- не делай из слова «извините» дежурное слово, которое оправдывает повторяющееся нарушение. Если вы признали свою вину (извините, т. е. я виноват), уважайте себя и больше этого нарушения не допускайте;
- не допускай нарушения авторских прав – списывание то ли при выполнении домашнего задания вне аудитории, то ли в аудитории на контрольной работе – это плагиат, правонарушение;
- выполняй задания для самостоятельной работы, полагаясь на собственные знания или справочники. Лучше часть работы, которую вы не понимаете, не выполнить и получить объяснение от преподавателя, чем бездумно, а значит, бесполезно ее скопировать.

Этот список может быть продолжен и включать в себя другие стороны поведения, свидетельствующие об уважении к себе и окружающим. Эти правила, как видим, ориентируют студентов на принятие некоторых общечеловеческих ценностей – уважение к себе, к коллективу, к учебному заведению; ответственность за сделанный выбор и его выполнение; соблюдение правил корпоративной культуры.

Развивая тему «уважительное отношение к людям – это качества достойного гражданина», преподаватели общеакадемической кафедры английского языка предложили студентам составить свод правил, которые соблюдаются гражданами, уважающими сограждан,



находясь (проживая) в общежитии; общественном транспорте; семье; театре; в учебном заведении и других общественных местах.

После обсуждения этих проектных заданий студентам были предложены вопросы:

- Почему эти правила должны соблюдаться?
- Кто их устанавливает?
- Что дает соблюдение этих правил лично Вам?
- Кому соблюдение правил нужнее – коллективу или Вам?
- Соблюдение правил поведения в общественных местах – это свобода или ее ущемление?
- Прокомментируйте следующее: «Я веду себя, как хочу, а кому не нравится, пусть не слушает или не смотрит».

Дискуссия по этим вопросам помогает студентам под руководством преподавателя самим определить качества достойного гражданина.

Воспитанию гражданско-патриотического самосознания способствует также практика поощрения самостоятельной учебной деятельности, как в аудитории, так и за ее пределами. Такой подход помогает искоренить некоторую инфантильность в отношении студентов к учебе, привычку надеяться на преподавателя, который все знает и подскажет, что и как надо делать. Это же отношение позволяет студентам считать преподавателя виноватым в своих неудачах, в то время как самостоятельность ведет к самоанализу, самоконтролю и к свободе выбора. Примером такой практики может быть работа с кейсами по учебникам ProFile 1, ProFile 2, ProFile 3 издательства Oxford University Press. Этап обучения требует значительных усилий и времени для аудиторной деятельности сначала под руководством преподавателя, затем самостоятельно в парах/группах; и, наконец, индивидуально, с целью:

- понять задание, для чего его следует внимательно прочитать, обозначив количество составляющих в задании, и пересказать его своими словами;
- прочитать текст и проанализировать ситуацию, обозначив текстовыделителем ключевые проблемы;
- для удобства работы с выявленными проблемами представить их в наглядном изображении в виде таблицы, графика и др.;

- проанализировать наглядные изображения и выявить причину возникновения проблем;
- предложить меры по устранению причин, вызвавших проблему, что и является целью выполнения данного задания.

Названные шаги по рассмотрению кейса проводятся в парах, группах, индивидуально и выносятся на обсуждение всей команды.

Продланная студентами самостоятельная работа (СРС) в аудитории, где преподаватель от роли обучающего переходит к роли консультанта по мере приобретения студентами навыков анализа, синтеза, выработки стратегии для решения case-study, завершается заданием для самостоятельной работы дома: написать отчет в виде делового письма официальному лицу, сделавшему заказ на рассмотрение и решение проблемы.

Такая СРС способствует формированию у студента навыков организованности и работы в команде, стимулирует творческий потенциал, дает удовлетворение от сознания собственной эффективности, мотивирует дальнейшее изучение английского языка как второго языка общения.

Также, активно участвуя в поиске решения проблемы, поставленной в кейсе, студент проявляет самостоятельность, производя поиск, суммируя его результаты, аргументируя его правильность.

Следует подчеркнуть эффективность методики англоязычного погружения в выполнении кейсов, где интегрированные англоязычные коммуникативные навыки практикуются в решении профессиональных задач.

Другим инструментом для стимулирования самостоятельной учебной деятельности студента может быть продолжение работы с Европейским языковым портфелем [2].

В качестве продолжения этой работы мы видим введение новых файлов, таких как «Моя самостоятельная работа», «Чему я научился, выполняя case-study», «С какими проблемами я сталкиваюсь, выполняя задания по говорению / письму / чтению / аудированию и как я их преодолеваю», «Какие профессиональные навыки я приобрел, работая над материалом этого модуля, и как я их реализую

на практике» и другие, которые помогут студенту оценить свой труд, поверить в свои силы, укрепить партнерские отношения с преподавателем и студентами, принять на себя ответственность за свое обучение, неотъемлемой частью которого является самостоятельная работа.

Следует учить студентов думать, а не механически выполнять задания; понимать, зачем та или иная работа производится в аудитории или отводится на самостоятельное (внеаудиторное) выполнение; иными словами, студенты должны принимать больше ответственности за свое обучение, сознательно участвовать в процессе обучения, проявлять инициативу, вырабатывать свою стратегию в учебной деятельности, опираясь на опыт обучения под руководством преподавателя. Выполнение правильно построенных заданий закладывает у студента прочный фундамент знаний, умений и навыков и готовит его к самостоятельной деятельности сначала в учебной аудитории, затем вне ее и, наконец, в профессиональной сфере на протяжении всей жизни.

В заключение можно отметить, что очень важно методически целесообразно преподносить историко-культурную информацию об Украине, но не менее важно сформировать у студентов ее эмоционально-оценочное восприятие с позиций гражданина-патриота. В гражданско-патриотическом воспитании студентов следует уделить особое внимание осознанию ими того факта, что они – представители своей страны в поликультурном мире, для чего им необходимо владеть элементами как специфической (национальной) культуры, так и универсальной общечеловеческой.

### Список литературы

1. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад. ; под. общ. ред. Е. Ю. Усик ; [сост.: Астахова В. И. и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2007. – 524 с.
2. Європейське Мовне Портфоліо : метод. видання / уклад. О. Д. Карп'юк. – Тернопіль : Лібра Терра, 2008. – 112 с.
3. Какие изменения несет новый закон Украины «О высшем образовании» [Электронный ресурс] // Остров. – Режим доступа: <http://www.ostro.org/general/society/articles/452338/>

4. Комплексная целевая программа гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников НУА : проект : (приложение к Концепции развития Народной украинской академии на период 2006–2020 гг.) / Нар. укр. акад. ; [авт.-сост. В. И. Астахова]. – Харьков : Изд-во НУА, 2008. – 32 с.

5. Линовицька О. Освіта як чинник соціокультурного розвитку особистості / О. Линовицька // Вища освіта України. – 2011. – № 2. – С. 20–26.

6. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах : монография / О. Б. Тарнопольский, В. Е. Момот, С. П. Кожушко и др. ; [под общ. и науч. ред. О. Б. Тарнопольского, В. Е. Момота, С. П. Кожушко]. – Д. : Изд-во ДУЭП, 2008. – 236 с.

7. Українське студентство у пошуках ідентичності : монографія / за ред. В. Л. Арбеніної, Л. Г. Сокур'янської. – Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. – 520 с.

УДК: 316.74:371.212.3

*Ю. В. Еременко*

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЕННОГО УЧЕНИКА

### **Аннотация**

В данной статье рассматриваются проблемы социально-педагогического сопровождения одаренного ученика. Социализация одаренных детей связана с рядом сложностей, обусловленных отношением к ним социума. Данная проблема обсуждается в рамках психологии и педагогики, однако в социологии она до сих пор остается за рамками концептуального осмысления. Существуют различные трактовки понятия «социальное сопровождение», сравнительно недавно этот термин стал применяться к одаренным детям. Назрела необходимость создания системы по целенаправленному выявлению и обучению одаренных школьников, выходящей за рамки классно-урочной подготовки. В связи с этим становится актуальным решение вопросов сопровождения талантливых ребят со стороны различных социальных институтов: семьи, школы, вузов, учреждений дополнительного образования, психологических служб, образовательных центров, бизнес-структур и др. и координация их деятельности.

**Ключевые слова:** одаренность, одаренный ребенок, субъект, социально-педагогическое сопровождение, развитие, профессиональная деятельность.

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОБДАРОВАНОВОГО УЧНЯ

### **Анотація**

У даній статті розглядаються проблеми соціально-педагогічного супроводу обдарованого учня. Соціалізація обдарованих дітей пов'язана з низкою складнощів, обумовлених відношенням до них соціуму. Ця проблема обговорюється в рамках психології і педагогіки, проте в соціології вона дотепер залишається за рамками концептуального осмислення. Існують різні трактування поняття «соціальний супровід», порівняно недавно цей термін став застосовуватися до обдарованих дітей. Назріла необхідність створення системи з цілеспрямованого виявлення і навчання обдарованих школярів, що виходить за рамки класно-урочної підготовки. У зв'язку з цим стає актуальним вирішення питань супроводу талановитих дітей з боку різних соціальних інститутів: сім'ї, школи, вузів, установ додаткової освіти, психологічних служб, освітніх центрів, бізнес-структур та ін. і координація їх діяльності.

**Ключові слова:** обдарованість, обдарована дитина, суб'єкт, соціально-педагогічний супровід, розвиток, професійна діяльність.

## SOCIO-PEDAGOGICAL GUIDANCE OF A GIFTED STUDENT

### **Annotation**

In this article the problems of gifted students' social and pedagogical guidance are considered. Gifted students' socialization is connected with a number of difficulties due to the attitude of society to them. This issue is discussed within psychology and pedagogy. However, in sociology it is still beyond the conceptual understanding. There are various interpretation of «social guidance» conception, relatively recently, this term has been applied to the gifted children. There is need a to create a system for target identification and training of gifted students that goes beyond the class-lesson preparation. Thereby, the issues of talented children guidance from different social institutions: family, schools, universities, institutions of further education, psychological services, educational centers, business structures and their coordination become relevant.

**Key words:** genius, gifted child, subject, socio-pedagogical guidance, progress, professional activity.

Смена парадигмы общественного развития, вхождение Украины в мировое образовательное и информационно-техническое пространство определяют социальный заказ на творчески ориентированную личность, способную проявить и реализовать себя в нестандартных условиях, гибко и самостоятельно использовать приобретённые знания в разнообразных жизненных ситуациях.

*Актуальность* работы с одаренными детьми определяется несколькими обстоятельствами: осознанием обществом «человеческого потенциала» как важнейшей предпосылки и основного ресурса своего развития; ускорением динамики жизни, увеличением информационной и эмоциональной нагрузок на человека, множеством проблем, решение которых требует огромных интеллектуальных усилий; требованиями социума к профессиональной деятельности личности, которая должна быть творческой, активной, социально ответственной, высокообразованной, с развитым интеллектом.

Данная проблема обсуждается в рамках психологии (Богояв-

ленская Д. Б., Вербицкий А. А., Венгер Л. А., Нартова-Бочавер С. К.), педагогики (Мажар Н. Е., Савенков А. И., Казакова Е. И., Рожков М. И., Зеленина Е. Б., Лазарев В. А.), однако в социологии она до сих пор остается за рамками концептуального осмысления.

*Целью* данной статьи является рассмотрение необходимости социально-педагогического сопровождения одаренного ученика.

Наличие большого количества талантливых личностей определяется объединенным вниманием к ним государства, общества и системы образования, в том числе дополнительного, начиная с раннего детства и до возраста становления взрослого человека. В настоящее время важность и необходимость работы с одаренными детьми на уровне государственных управленческих образовательных структур не вызывает сомнения, о чем свидетельствует ряд принятых и реализуемых документов и программ по выявлению, развитию детской одаренности [1].

Мнения зарубежных специалистов о значимости системной деятельности в работе с одаренными детьми для развития государства выражены четким высказыванием американского психолога К. Тейлора: «Значительные преимущества будут за теми государствами, которые сумеют как можно раньше опознать творческие личности и создать самые благоприятные условия развития их потенциалов» [2].

Таким образом, важнейшей задачей системы образования становится формирование социальных умений молодого человека, развитие его личностных компетенций. Стандарт устанавливает и требования к личностным достижениям обучающихся, включающим готовность и способность к саморазвитию, а также сформированность мотивации к обучению, познанию и выбору индивидуальной образовательной траектории; ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их личностные позиции, социальные компетенции. В связи с этим актуализируется задача помощи молодым людям в осознании своего предназначения, которая может быть реализована в форме социально-педагогического сопровождения развития личности ученика.

Такое сопровождение направлено на разрешение противоречия

между наличием проблемы в профессиональной деятельности и неосознанностью оснований данной проблемы, а также отсутствием способности у педагога самостоятельного ее разрешения. Объективно необходимо создание системы по целенаправленному выявлению и обучению одаренных школьников, выходящей за рамки классно-урочной подготовки. В связи с этим становится актуальным решение вопросов сопровождения талантливых ребят со стороны различных социальных институтов: семьи, школы, вузов, учреждений дополнительного образования, психологических служб, образовательных центров, бизнес-структур и др.

Важно отметить, что понятие «социальное сопровождение» стало применяться к одаренным детям сравнительно недавно. Традиционно это понятие рассматривалось относительно категории детей «группы риска» (дети-сироты, дети-инвалиды, безнадзорные, дети из неблагополучных семей и т. п.). Однако практика показала, что одаренный школьник нуждается в социальном сопровождении не меньше, чем ребенок «социально запущенный». В психолого-педагогической литературе встречается понятие «социально-педагогическое сопровождение». Так, например, исследователями М. Р. Битяновой, Ю. В. Васильковой, И. Ф. Дементьевой данное понятие характеризуется как система мер профессиональной деятельности социального педагога, психолога, воспитателя, направленная на создание социальных условий для успешного развития ребенка, его адаптации и социализации. Л. М. Шипицына под «социально-педагогическим сопровождением» подразумевает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора (проблемные ситуации) [3]. Эти определения сводят смысл социально-педагогического сопровождения к узкопрофессиональной деятельности субъектов образовательных институтов и не отражают специфики социального сопровождения одаренных детей, обеспечивающей им необходимую мобильность.

Целесообразнее определить социально-педагогическое сопровождение одаренных детей как взаимосвязанную деятельность всех субъектов сферы образования и других социально ответственных структур, которая направлена на создание благоприятной образова-



тельной среды, обеспечивающей интеллектуальное обогащение учащихся за пределами школы и способствующей развитию их потенциальных возможностей.

Как отмечает Е. И. Казакова, наиболее важной характеристикой сопровождения выступает взаимодействие сопровождающей и сопровождаемой сторон в решении проблемы. Отличительной особенностью процесса сопровождения является то, что при его осуществлении актуализируется потенциал сопровождаемого, и он приобретает опыт решения проблем собственной профессиональной деятельности [4]. Тогда сущность педагогической технологии сопровождения определяется как специальный вид деятельности, направленный на поддержку деятельности субъекта, т. е. предупреждение и решение проблем в его профессиональной деятельности посредством составления и реализации образовательной программы. Отметим, что в нашем случае речь идет об инновационной деятельности, и субъектом становления может выступать как отдельный педагог, так и команда педагогов данного образовательного учреждения. Когда речь идет об отдельных педагогах, осуществляется индивидуально-ориентированное сопровождение посредством составления и реализации индивидуальных образовательных программ. В случае, если речь идет о команде педагогов, то реализуется сопровождение системно-ориентированного вида, а средствами сопровождения выступают программа образования педагогов данного образовательного учреждения и их индивидуальные образовательные программы. Формы, способы, приемы реализации педагогической технологии «сопровождение» одновременно и субъективны, и объективны, поскольку, с одной стороны, на них оказывают влияние личностные качества сопровождающего и их реализация зависит от его мастерства (профессионализма), с другой – они объективированы в технологии процедуры сопровождения. Особенностью концепций педагогического сопровождения является проектирование процесса сопровождения «от ученика». Это связано со спецификой самого процесса сопровождения. Несмотря на то, что сопровождение – двусторонний процесс, его результат тем выше, чем активнее «сопровождаемый», чем больше внимания и фактического времени при реализации уделяется содержанию и способам действий ученика.

Работа по социально-педагогическому сопровождению одаренных детей осуществляется районными и городскими методическими службами. Функции этих служб могут быть расширены и включать аспекты обеспечения мобильности школьников на уровне региона (страны, межгосударственного обмена). Одновременно с этим требуется координация деятельности по поддержке одаренных школьников со стороны других социальных институтов.

Становление личности одаренных детей должно происходить в особой среде. Отсутствие интереса, обыденность на уроке, недостаток эксперимента, ярких технических демонстраций существенно тормозят процесс развития таких детей. Часто одаренным школьникам недостаточно тех интеллектуальных ресурсов, которые предоставляет образовательное учреждение. Выезд за пределы своей школы, смена привычной обстановки открывают перед ними новые возможности для развития, позволяют проявить себя в другом качестве и по-новому взглянуть на уже привычные вещи (природные явления, технические достижения и т. п.).

Решить существующие проблемы можно, разработав систему социального сопровождения интеллектуально одаренных детей, которая позволит по-иному выстраивать учебные отношения, создавать условия для развития личности.

### Список литературы

1. Обдарована молодь України: оцінка сучасного стану та поширення перспективного досвіду роботи із обдарованою молоддю в регіонах України / С. О. Терепищій, О. Є. Антонова, Р. А. Науменко [та ін.]. – К. : ВМГО «Союз обдарованої молоді», 2008. – 156 с.
2. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : ИЦ «Академия», 1996. – 416 с.
3. Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова, М. А. Жданова. – М. : Владос, 2003. – 528 с.
4. Казакова Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е. И. Казакова // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – СПб., 1998. – С. 48–52.

УДК 316.74:378.147.31(477.54)

*Т. К. Меркулова*

## ПАРАМЕТРЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКЦИИ

### Аннотация

В статье анализируются результаты исследования, объектом которого являются традиционные и интерактивные лекции как форма обучения студентов вуза на современном этапе развития образовательных технологий. Делается попытка определить отношение студентов к лекциям различного типа и их мотивацию к получению знаний в зависимости от традиционного или интерактивного вида обучения. Приводятся данные исследований, помогающие создать психологический портрет студентов «поколения ЗЕТ». На основании проведенного анкетирования делается вывод о необходимости учитывать психологические особенности современного поколения студентов при выборе обучающего формата. Дается ряд рекомендаций, которые могут помочь преподавателям повысить интерес студентов к лекционным курсам и мотивировать их к дальнейшему самостоятельному поиску и изучению материала.

**Ключевые слова:** традиционные и интерактивные лекции; интерактивные формы обучения, психологический портрет современного студента; поколение ЗЕТ; анкетирование; способы восприятия информации; мини-лекции.

## ПАРАМЕТРИ СУЧАСНОЇ ЛЕКЦІЇ

### Анотація

У статті аналізуються результати дослідження, об'єктом якого є традиційні й інтерактивні лекції як форма навчання студентів ВНЗ на сучасному етапі розвитку освітніх технологій. Робиться спроба визначити ставлення студентів до лекцій різного типу й їхня мотивація до одержання знань залежно від традиційного або інтерактивного виду навчання. Наводяться дані досліджень, що допомагають створити психологічний портрет студентів «покоління ЗЕТ». На підставі проведеного анкетування робиться висновок про необхідність урахувати психологічні особливості сучасного покоління студентів при виборі навчального формату. Дається ряд рекомендацій, які можуть допомогти викладачам підвищити інтерес студентів до лекційних курсів і мотивувати їх до подальшого самостійного пошуку й вивчення матеріалу з досліджуваних питань.

**Ключові слова:** традиційні та інтерактивні лекції; інтерактивні форми навчання, психологічний портрет сучасного студента; покоління ЗЕТ; анкетування; способи сприйняття інформації; міні-лекції.

## PARAMETRES OF THE MODERN LECTURE

### Annotation

The article analyses the results of research whose objective is to study traditional and interactive lectures as teaching formats at the modern stage of the development of teaching technologies. An attempt is made to reveal students' attitude to lectures of different types and their motivation to get knowledge, depending on either traditional or interactive style of teaching. Recent research data on 'generation Z students' psychological portrait are given. Survey results are used as the basis for the conclusion about the necessity of considering psychological peculiarities of modern generation of students while choosing a teaching format. A number of recommendations are given which can help teachers to boost students' interest in lecture courses and motivate the learners to undertake a further independent study of the issues being discussed.

**Key words:** traditional and interactive lectures; interactive form of teaching; a psychological portrait of a contemporary student; generation Z; a survey; ways of information perception; mini-lectures.

Дискуссия о том, правомерно ли в настоящее время, в эпоху развития современных электронных технологий, использовать проверенный веками метод презентации нового материала в форме традиционной лекции, или пора его отправить «на свалку истории», началась очень давно. Настолько давно, что ученые уже спорят о том, что послужило началом этого спора: опубликованная в 1937 году книга Чарльза Хобана «Наглядность в учебной программе» [6], или вышедшая в 1946 году книга Эдгара Дейла «Аудио-визуальные методы в обучении» [7], или результаты исследования, проведенного в 1980-х годах Национальным тренинговым центром прикладного бихевиоризма в штате Мериленд, основанные на предыдущем эксперименте, проведенном в 60-е годы таким же центром в штате Мэн. Как бы то ни было, результатом всех этих публикаций стала знаменитая «Пирамида методов обучения», которая декларирует, что средний процент усвоения знаний после прослушивания лекции составляет 5%; после

прочтения нового материала – 10%; после просмотра видео- и аудио-материалов – 20%; после демонстрации определенных действий – 30%; в ходе дискуссии – 50%; в результате практических действий с новым материалом – 75%; при обучении других людей или безотлагательном применении полученных знаний – 90% [8].

Можно спорить с процентными соотношениями всех этих видов обучения (что и происходит сейчас в зарубежной методике [5]), но нельзя оспаривать тот факт, что по своей сути пирамида имеет рациональное зерно. Результаты исследований, проведенных учеными во многих странах мира, доказывают малую эффективность традиционных лекций. Например, в статье, опубликованной в журнале «Труды Национальной Академии Наук США», утверждается, что студенты, которые слушали обычные лекции, на 55% чаще проваливаются на экзамене, чем те, кто участвовал в обсуждении материала, пусть даже в минимальной форме [9]. Однако, несмотря на эти факты, традиционные лекции (как показывает наше исследование) в высших учебных заведениях Украины преобладают над интерактивными.

Сравнение терминологических определений обнаруживает разницу этих двух форм обучения. Традиционная (классическая) лекция – это систематическое, последовательное, монологическое изложение преподавателем учебного материала, как правило, теоретического характера [1]. В то время как интерактивная лекция – это формат, позволяющий, с одной стороны, вовлечь участников в процесс обучения, сохраняя над ним полный контроль, а с другой стороны, обеспечивающий быструю и легкую конверсию пассивной презентации в интерактивный опыт [10].

Преподаватели, проработавшие много лет в вузе, могут подтвердить, что современные студенты во многом отличаются от студентов хотя бы 5–7-летней давности. В своем исследовании 2012 года Е. Р. Исаева рисует психологический портрет современного студента-первокурсника Российского медицинского университета [2]. Современные студенты, по мнению Исаевой Е. Р., – это дети поколения ЗЕТ, то есть рожденные во второй половине 90-х гг., которые воспитывались в период относительной социальной и политической стабильности, в условиях так называемого «беспроblemного

детства». В результате ориентации их родителей на западную систему воспитания (игровая форма занятий, поощрение за малейшие достижения, отказ от принуждения и наказаний), эти студенты не умеют решать проблемы и не прогнозируют последствия своих действий и возможные риски. Из-за того, что родители чрезмерно поощряли индивидуальность ребенка, оберегали его самооценку и поддерживали его интерес к знаниям только через игру, они не смогли приучить подростков к упорству в достижении целей, положительному отношению к неудачам, не научили бороться и преодолевать трудности. Это привело к большим проблемам при вхождении подростков во взрослую жизнь. Быстрый поиск информации в Интернете и выполнение тестовых заданий, в которых процент угадывания составляет 1:2–1:4, не способствовали развитию учебных умений, предполагающих приложение значительных усилий к учебе, и, соответственно, привели к ситуации, когда вузовским преподавателям приходится работать с поколением инфантильных студентов, большинство из которых просто не умеет самостоятельно учиться.

Исаева Е. Р. делает вывод, что трудности в обучении у большинства современных студентов возникают из-за того, что:

- студенты не могут усваивать большие объемы информации, так как у них преобладает «клиповое» мышление, ориентированное на переработку информации короткими порциями [4];
- гиперреактивность большинства студентов приводит к тому, что они быстро отвлекаются из-за «скучности» изложения, сложности материала или отсутствия игрового момента в обучении;
- в вузы поступает все меньшее количество студентов, действительно заинтересованных в получении знаний;
- у студентов плохо развиты коммуникативные навыки; они не умеют говорить и выступать с четкими логически структурированными презентациями;
- многие из студентов инфантильны: они менее ответственны, менее исполнительны, не готовы признавать свою вину за срывы и неадекватное выполнение порученных им работ, не умеют самостоятельно находить решения и распределять временные и психические ресурсы в процессе обучения [2].

В то же время Исаева Е. Р. отмечает главные преимущества современных студентов: ярко выраженный индивидуализм, интеллектуальный потенциал и тот факт, что современные студенты легко ориентируются в мировых информационных ресурсах и быстро находят нужную информацию.

На наш взгляд, выводы, сделанные Исаевой Е. Р., справедливы и для студентов вузов Украины, так как воспитательная среда этих двух стран имеет много общего. Это было подтверждено результатами исследования основных психологических особенностей студентов I курса, проведенного в Донецком национальном техническом университете в 2012 году [3]. Кроме того, мы считаем, что выводы Исаевой Е. Р. правомерны и для студентов старших курсов, так как они уже тоже относятся к поколению ЗЕТ, а современным преподавателям следует учитывать сделанные ею рекомендации при подготовке и проведении занятий.

Объектом исследования, представленного в данной статье, являются традиционные и интерактивные лекции как форма обучения студентов вуза.

Цель исследования состоит в определении отношения студентов к лекциям различного типа и зависимость их мотивации к получению знаний от традиционного или интерактивного вида обучения.

Исследование представляется нам достаточно актуальным, так как его результаты могут оказаться полезными в организации учебного процесса в высших учебных заведениях любого типа.

Основой для исследования послужили ответы студентов III–V курсов стационара и заочного отделения ХГУ «НУА» и выпускников 2014 года на вопросы специально составленной анкеты. Опросник состоял из 15 вопросов, каждый с несколькими вариантами ответов, один из которых был открытым, то есть позволял респонденту выразить собственное мнение.

На вопросы анкеты ответили 57 респондентов в возрасте от 18 до 25 лет; 9 мужчин и 48 женщин. На вопрос: «Какой способ восприятия информации, по вашему мнению, вам присущ больше всего?» 41 студент выбрал опцию «визуальный», 11 респондентов считают, что им присущи все способы восприятия в разной степени, а самое

меньшее количество студентов имеют аудиальный способ восприятия информации, что означает, что традиционный способ проведения лекций для них является самым малоэффективным.

Поскольку у большинства респондентов опыт посещения лекционных курсов был достаточно большим (27 студентов ответили, что прослушали более 20 курсов лекций), можно считать, что выбор причин, по которым им понравились и запомнились определенные лекционные курсы, вполне обоснован. Самыми частыми причинами были названы следующие: «Содержание лекций было интересным и познавательным» (44 ответа); «Преподаватель вовлекал студентов в дискуссию по обсуждаемым вопросам» (33); «Лекции были настолько интересными, что много информации, которую давал преподаватель, осталось в памяти» (32); «Преподаватель проводил презентацию материала эмоционально» (30).

Основными причинами того, что лекционные курсы не понравились, были отмечены следующие: «Преподаватель проводил презентацию материала монотонным голосом, не проявляя никаких эмоций» (28); «Лекции не вызвали желания узнать больше по изучаемым темам» (27); «Содержание лекций не было интересным и познавательным» (23); «Объяснение преподавателем сложных понятий не было простым и доходчивым» (21). Некоторые студенты также дали свои комментарии: «Все попросту монотонно читалось из методички»; «Пары были скучные, хотелось уснуть»; «Не пригодилось в жизни, ничего не запомнилось (4 курс)».

Оказалось, что студентам довольно трудно определить, какие из прослушанных ими лекционных курсов были традиционными, а какие интерактивными, но большинство ответило, что приблизительное соотношение было 70 к 30, соответственно.

На вопрос о сложности одновременного восприятия нового материала и его конспектирования, большинство (32 респондента) ответили, что для них это не составляло особой сложности, однако 20 студентов нашли это довольно трудным. 9 человек дали свой комментарий, например, «Если лекция не увлекала, то конспектировала, не вникая, потом разбиралась»; «Лекция – это перевод записей



преподавателя в записи студентов» – грустная, но актуальная студенческая шутка».

Оценивая предложенные в опроснике приемы обучения по шкале 1–3 (1 – крайне неэффективно, 2 – удовлетворительно, 3 – очень эффективно), респонденты сочли наименее эффективными традиционные лекции (17), текущие контрольные работы (12) и зачеты и экзамены (10). Наиболее эффективными видами работы они считают интерактивные лекции (39), практические занятия с элементами дискуссии (33), индивидуальные консультации с преподавателем (31), практические занятия с элементами ролевых игр (28) и практические занятия, включающие в себя, в основном, проверку домашнего задания и выполнение упражнений (25).

При ответе на вопрос, эффективна ли, по их мнению, на современном этапе развития технологий такая форма обучения как традиционная лекция, мнения респондентов разделились почти поровну: «да» ответили 28 студентов, «нет» – 22 человека, остальные дали свои комментарии, например, «Нужны оба типа лекций»; «Все зависит от того, как ее ведет преподаватель»; «Да, с учетом заинтересованности преподавателя преподавать» (стиль оригинала сохранен).

К преимуществам традиционных лекций респонденты в основном относят тот факт, что они более привычны для студентов (32), и то, что они помогают лучше подготовиться к экзаменам и зачетам, так как содержат ответы на вопросы, которые преподаватель будет задавать на экзамене/зачете (20). А к недостаткам таких лекций относят то, что приходится много конспектировать во время лекции (30); то, что на них отсутствует обратная связь с преподавателем, так как это – «театр одного актера» (29); то, что они менее интересны, чем интерактивные лекции (28); и то, что студенты не всегда успевают следить за мыслью преподавателя (27).

Преимущества интерактивных лекций современные студенты видят в том, что на таких лекциях присутствует живое общение между преподавателем и студентами (44), в том, что на них лучше усваивается материал, так как он обсуждается во время дискуссии

или выполнения заданий (34), в том, что использование иллюстративного материала способствует лучшему усвоению материала (32) и в том, что они менее монотонны, чем традиционные лекции (29).

К недостаткам интерактивных лекций респонденты относят то, что при большом количестве студентов на лекции не все принимают активное участие в обсуждении вопросов (26) и возникают вопросы с дисциплиной (24). 16 студентов считают, что такие лекции требуют большей концентрации внимания и интеллектуальных усилий со стороны студента, чем просто слушание и конспектирование, а 14 респондентов полагают, что во время таких лекций преподаватель дает меньше нового материала, чем во время традиционных. Трое студентов дали свои комментарии: «Не все студенты понимают цель получения высшего образования, поэтому не участвуют в процессе (4 курс)», «Возможно, для людей флегматичных или интровертов, такой формат лекций может повлечь эмоциональную перегрузку» (6 курс) и «Не вижу недостатков в интерактивных лекциях (6 курс)».

Проведенное исследование позволило сделать вывод, что при подготовке и проведении лекций преподавателям необходимо реально учитывать психологические особенности современных студентов, которые относятся к другому поколению (ЗЕТ) и имеют свои специфические особенности. Мы также предлагаем некоторые рекомендации, сформулированные нами на основе опроса студентов:

- Поскольку большинству студентов присущ визуальный способ восприятия информации, современные лекции должны сопровождаться достаточным количеством визуального иллюстративного материала, что можно сделать, используя современные технологии.
  - Необходимо отбирать учебный материал, который не только интересен, но и полезен студентам, и мотивирует студента узнать больше по изучаемой теме.
  - Так как большинство студентов в ходе лекции больше всего ценят живое общение между преподавателем и студентами, нужно, чтобы лекция перестала быть монологом преподавателя и превратилась в чередование мини-лекций и обсуждений нового материала.
- Таким образом, на наш взгляд, при соблюдении вышеперечисленных рекомендаций будут достигнуты основные цели лекции

на современном этапе обучения: вызвать интерес студента к презентуемому материалу и мотивировать его к дальнейшему самостоятельному поиску и изучению материала по данному вопросу.

### Список литературы

1. Гребенюк О. С. Терминологический словарь. Педагогические технологии [Электронный ресурс] / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. – 1999. – Режим доступа: <http://didacts.ru/dictionary/1027>
2. Исаева Е. Р. Новое поколение студентов: психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения первого курса [Электронный ресурс] / Е. Р. Исаева // Медицинская психология в России : электрон. науч. журн. – 2012. – № 4 (15). – Режим доступа: <http://medpsy.ru>
3. Лумпиева Т. П. Поколение Z: Психологические особенности современных студентов [Электронный ресурс] / Т. П. Лумпиева, А. Ф. Волков. – Режим доступа: <http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream>
4. Сандомирский М. Е. Семейные аномалии / М. Е. Сандомирский // Наша психология. – 2011. – № 4 (49). – С. 116–117.
5. Blog by and for academic research librarians [Electronic resource]. – Mode of access: <http://acrlog.org/2014/01/13/tales-of-the-undead-learning-theories-the-learning-pyramid/>
6. Charles F. Hoban, Charles F. Hoban Jr, Samuel B. Zisman, Visualizing the Curriculum. – New York : Cordon, 1937. – 300 p.: ill., diags.
7. Dale E. Audio-visual methods in teaching / E. Dale. – New York : The Dryden Press, 1946.
8. Dale Edgar. Audio-Visual Methods in Teaching, 3rd ed., Holt, Rinehart & Winston. – New York, 1969. – P. 108.
9. Scott Freeman. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics [Electronic resource] / Scott Freeman // Proceedings of the National Academy of Sciences. – Vol. 111. – No. 23. – 2013. – Mode of access: <http://www.pnas.org/content/111/23/8410>
10. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.metodmaster.ru/articles/interaktivnaya-lektsiya>

УДК 316.356.2:316.74:37]:613

*Н. І. Шкурапет*

## **МЕРЕЖЕВА ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА ЗАКЛАДІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я ЯК СКЛАДОВА НОВОЇ СТРАТЕГІЇ ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ**

### **Анотація**

Проблема формування в підлітків здорового способу життя як життєвої необхідності залишається актуальною, особливо в умовах політичної та економічної кризи в країні. Соціальні інститути, що об'єднані даною соціальною проблематикою, намагаються вирішити її різними шляхами. Проте, в переважній більшості, розрізнена робота школи та закладів охорони здоров'я не дає належного ефекту. У статті розкрито нові підходи загальноосвітнього закладу до організації профілактичної роботи з формування здорового способу життя школярів на основі мережевої взаємодії різних соціальних інститутів.

**Ключові слова:** здоров'я, здоров'язбережувальна поведінка, здоровий спосіб життя, здоров'язберігаюче середовище, школа, інститут сім'ї, профілактика, мережа, освіта, віртуальний консультативний кабінет.

## **СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ СЕМЬИ, ШКОЛЫ И УЧРЕЖДЕНИЙ ОХРАНЫ ЗДОРОВЬЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ НОВОЙ СТРАТЕГИИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

### **Аннотация**

Проблема формирования у подростков здорового образа жизни как жизненной необходимости является актуальной, особенно в условиях политического и экономического кризиса в государстве. Социальные институты, объединенные данной социальной проблематикой, пытаются решить ее различными путями. Вместе с тем, разрозненная деятельность семьи, школы и лечебных учреждений не дает необходимого эффекта. В статье автор раскрывает новые подходы общеобразовательного учреждения к организации профилактической работы по формированию здорового

образа жизни школьников на основе сетевого взаимодействия различных социальных институтов.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровьесберегающее поведение, здоровый образ жизни, здоровьесберегающая среда, школа, институт семьи, профилактика, сеть, образование, виртуальный консультативный кабинет.

## NETWORK CO-OPERATION OF SOCIAL FAMILY INSTITUTIONS, SCHOOL AND HEALTH CARE INSTITUTIONS AS A NEW STRATEGY CONSTITUENT OF PREVENTIVE ACTIVITIES ON FORMING OF HEALTHY LIFESTYLE

### Annotation

The problem of the formation of adolescent healthy lifestyle as a vital necessity is topical, especially in the situation of political and economical crisis in the country. The social institutions, concerned collectively about this social problem, try to solve it in different ways. However, operating separately, the institutions of family, school and health services cannot produce the desired positive effect. The author determines new approaches of the educational establishment to preventive work organization to promote healthy lifestyles of students through networking of various social institutions.

**Key words:** health, health care behavior, healthy lifestyle, family, health care environment, school, family institution, prevention, network, education, virtual consulting office.

Проблема збереження здоров'я підростаючого покоління – одна із фундаментальних соціальних проблем суспільства. Саме від стану здоров'я цієї соціальної групи залежить майбутнє нації, перспективи розвитку країни. Проте в останні десятиріччя, за даними МОЗ України, здоров'я дітей та підлітків катастрофічно погіршується. Кожне наступне покоління має гірший потенціал здоров'я, ніж попереднє. Разом зі зростанням показників захворюваності соматичного характеру, спостерігається збільшення кількості підлітків з психоемоційними розладами, зафіксовано значні проблеми в соціальній складовій здоров'я. Різного роду девіації стали майже нормою в молодіжному середовищі. Особливе занепокоєння викликає збільшення таких аномалій, як алкоголізм, наркоманія, токсикоманія. Це обумовлено

глибокою кризою у всіх сферах життєдіяльності сучасного українського суспільства, що супроводжується аномією, різкою соціальною поляризацією та соціальною дезорганізацією, дисфункціональністю більшості сімей, критичним погіршенням екологічного стану навколишнього середовища. Крім того, різного виду відхилення в особистісному розвитку й поведінці підлітків обумовлені збільшенням стресогенних чинників, зростанням нервових перевантажень, гіподинамією, розповсюдженням шкідливих звичок, різного виду негативних адикцій.

Незаперечною є думка багатьох науковців, що стан здоров'я людини на 50% залежить від способу життя. Д. У. Ністряк зазначає: «Здоров'я людини на 60% залежить від її способу життя, на 20% – від навколишнього середовища і лише на 8% – від медицини» [7, с. 43]. За даними ВООЗ, здоров'я людини на 50–55% визначається умовами та способом життя, на 25% – екологічними умовами, на 15–20% воно обумовлено генетичними факторами і лише на 10–15% – діяльністю системи охорони здоров'я [11, с. 5]. Отже, у науковому дискурсі щодо проблеми здоров'я загальноприйнятним є визначення способу життя як найважливішого чинника, що визначає рівень здоров'я [1; 3–5]. Тому головним завданням покращення здоров'я дітей та підлітків стає не тільки підвищення рівня медичного обслуговування, а й цілеспрямована діяльність соціальних інститутів сім'ї та школи з формування здоров'язбережувальної поведінки школярів, а також робота кожної людини над відновленням власних життєвих ресурсів, усвідомлення відповідальності за особисте здоров'я, прийняття здорового способу життя як необхідної потреби.

У багатьох соціально-філософських, педагогічних, соціологічних, медичних працях досить поширеним є висвітлення проблеми формування здорового способу життя. Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дозволяє говорити про багатогранність самого поняття «здоровий спосіб життя». Так, філософський підхід до поняття «здоровий спосіб життя» представлено в роботах В. Ж. Келле, М. Я. Ковальзон та ін. Важливими для визначення категорії «здоровий спосіб життя» вбачаються трактовки таких авторів, як: І. В. Бестужев-Лада, А. П. Бутенко, В. І. Толстих та ін. Узагальнюючи

варіанти наукових трактувань різних авторів [2; 9; 10], можна стверджувати, що *здоровий спосіб життя* – спосіб життя, при якому людина дотримується всіх правил, необхідних для збереження і поліпшення здоров'я. Він виступає дієвим і надійним засобом збереження та зміцнення здоров'я, основою первинної профілактики захворювань, однією з найбільш ефективних форм їх запобігання.

Готовність до здорового способу життя в людини не виникає сама собою, а формується протягом усього життя цілеспрямовано й постійно. Тому головна роль у даному процесі належить соціальним інститутам – сім'ї, освіти та охорони здоров'я. Специфіка сім'ї полягає в тому, що вона повинна формувати установки на здоровий спосіб із моменту народження людини. Саме з раннього дитинства формуються основи загальної культури поведінки під впливом практичних дій батьків та знайомих, закладається фундамент фізичного та психічного здоров'я.

Інститут освіти, виступаючи наступною системою цілеспрямованого впливу на підростаюче покоління, у змозі вирішити проблеми значної розповсюдженості хронічних захворювань серед дітей шкільного віку і забезпечити високий рівень здоров'я. У навчальному закладі можливе створення здоров'язберігаючого середовища і його підтримки. Поряд з цим, школа впливає на погляди, стосунки, діяльність і поведінку не тільки учнів, а й учителів, батьків, медичних працівників, громадськості.

Проте самостійно ні освіта, ні сім'я не можуть сформувати позитивну мотивацію у дітей до здорового способу життя, виховати відповідальне ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Отже, необхідна цілеспрямована системна спільна робота педагогів, батьків і медичних працівників, активна співпраця соціальних інститутів сім'ї, освіти, охорони здоров'я в організації та проведенні просвітницької, лікувально-профілактичної, фізкультурно-оздоровчої роботи з питань формування здорового способу життя.

У загальному розумінні профілактика – «це попередження виникнення процесу, явища або дії» [6, с. 123]. У звітах Всесвітньої організації охорони здоров'я, присвячених протидії поширенню ВІЛ-інфекції та наркотиків у молодіжному середовищі, профілактика розглядається

як «сукупність активних поступальних заходів з попередження певних негативних проявів, ситуацій чи станів у різноманітних сферах людської діяльності та заходи збереження стану, необхідного для підтримки благополуччя». Сучасне поняття профілактики включає «систему комплексних державних, суспільних та медичних заходів, що мають на меті усунення факторів, які шкідливо впливають на здоров'я людини, а також забезпечення всебічного розвитку фізичних та духовних сил людини. Практичне здійснення профілактики вимагає в першу чергу спільних дій різних соціальних інститутів, як системи зв'язків і соціальних норм, що об'єднують суспільні цінності і процедури, що задовольняють основним потребам суспільства» [6, с. 90].

Подібного роду робота має сьогодні не тільки теоретичне обґрунтування, а й практичний досвід. Наприклад, харківська гімназія № 14, як школа сприяння здоров'ю, протягом десятиріччя реалізувала декілька моделей профілактичної роботи, основою яких є саме взаємодія соціальних інститутів. Проте аналіз результатів моніторингових досліджень стану здоров'я учнів, зокрема соціального, виявив чимало проблемних питань. Причини цього полягали в тому, що спільні заходи мали епізодичний характер та не були особистісно-зорієнтовані на потреби учнів; представники медичної галузі здійснювали в основному діагностику та лікування виявлених хвороб; профілактична спрямованість закладів охорони здоров'я в основному залишалася лише на паперах тощо.

Отже, за таких умов виникає потреба в розробці нової стратегії профілактичної роботи, що сприяла б формуванню в усіх учасників навчально-виховного процесу ціннісного-позитивного ставлення до здоров'я, утіленню в масову свідомість здорової поведінки як цінності, як необхідної норми життєдіяльності.

Ураховуючи попередній багаторічний досвід роботи над даною проблемою, ми запропонували модель профілактичної роботи на основі мережевої взаємодії соціальних інститутів сім'ї, школи та охорони здоров'я.

Мережа – відносно нове поняття в освіті, проте питання мережевого спілкування стають все більш актуальними. В останнє десятиріччя науковцями опубліковано ряд робіт, що присвячені



проблемам організації мережевої взаємодії різних організацій. Серед них праці таких вчених як Т. М. Орлова, Е. І. Скоблева, Р. В. Приходько та інших [8], де розглянуто загальні проблеми організації мережевої взаємодії.

В освітній галузі існує певна практика мережевої взаємодії як в рамках конкретного освітнього закладу, так і між освітніми установами різного рівня та типу, освітніми установами і закладами культури за умов необхідності обміну ресурсами для досягнення конкретної мети. Разом з тим, у наукових працях теоретиків та практиків у галузі освіти, соціології, психології не було згадок про організацію мережевої взаємодії інститутів сім'ї, освіти та охорони здоров'я.

Враховуючи попередній досвід роботи мережевої взаємодії з представниками вищої школи, потужний інформаційний ресурс гімназії, бажання медичних працівників Інституту охорони здоров'я дітей та підлітків, інших медичних установ, батьків учнів працювати з нами у віртуальному просторі, розроблена модель мережевої взаємодії – віртуальний консультативний кабінет, структуру якого представлено на рис. 1.

Важливо зазначити, що створення віртуального консультативного кабінету базувалось на основі природної потреби представників різних соціальних інститутів у добровільному об'єднанні та вирішенні спільних проблем й задоволення інтересів усіх учасників мережевого спілкування; передбачало синергетичне підвищення ефективності діяльності сім'ї, школи та медичних установ.

Дана стратегія профілактичної роботи будується на принципах:

- відкритості та довіри;
- високого професіоналізму;
- розвитку громадської ініціативи;
- всебічного соціального партнерства та співпраці.

Управління мережевою взаємодією здійснюється координаційною радою, якою чітко визначені етапи реалізації даної інноваційної стратегії: підготовчий; пробний; етап практичної реалізації; експертно-аналітичний.

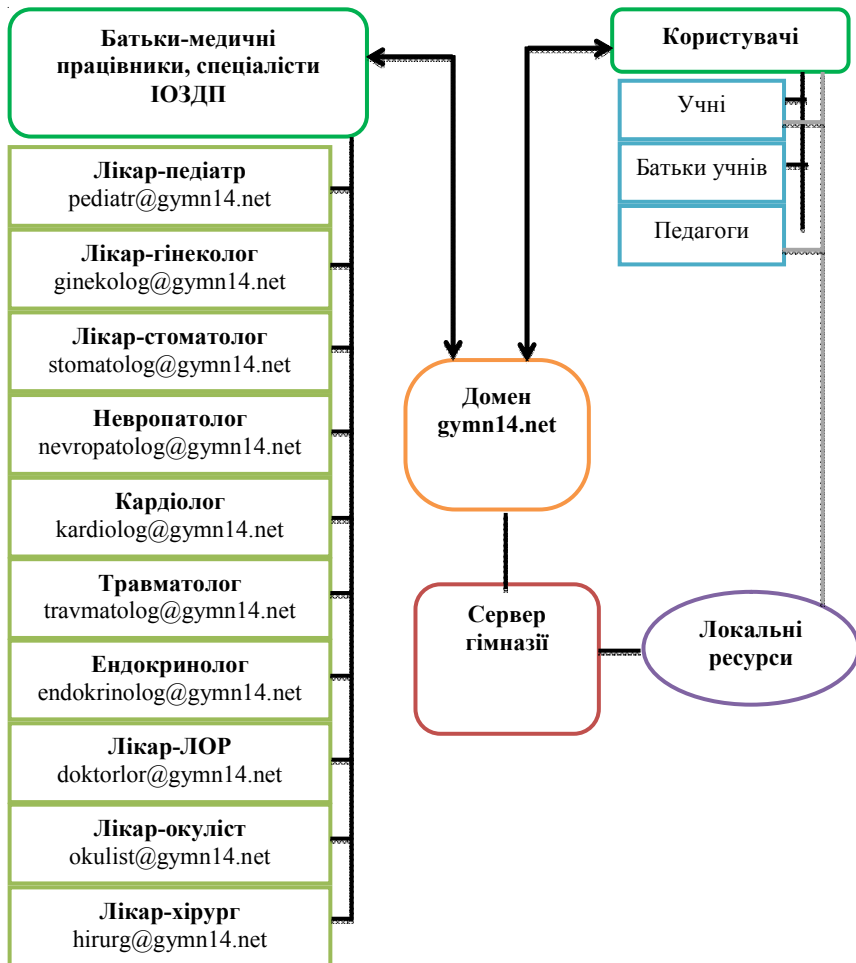


Рис. 1. Модель віртуального консультативного кабінету

На підготовчому етапі здійснюються наступні організаційно-управлінські, нормативно-правові дії:

- створення ресурсного центру на домені gymnl4.net платформи Google Apps;
- розробка нормативно-правової бази, де зазначені права, обов'язки та відповідальність учасників мережі (угоди, плани співпраці);
- створення інформаційного банку;
- розробка програми діяльності віртуального профілактичного кабінету;
- визначення критеріїв динаміки розвитку мережі;
- прогнозування результату.

Кожен представник віртуальної спільноти – учні, вчителі, батьки, медичні працівники – отримав аккаунт в домені, що забезпечило доступ до обміну інформацією в режимі офф-лайн і он-лайн та участі в телеконференціях, вебінарах.

На пробному етапі відпрацьовано механізм функціонування представленої моделі мережевої взаємодії. Учні, батьки та педагоги отримали можливість оцінити переваги такої співпраці різних соціальних інститутів, а саме: оперативне отримання від кваліфікованого спеціаліста потрібної інформації, її обговорення з учасниками спілкування, багаторівневість взаємодії, а за необхідності – конфіденційність.

На етапі практичної реалізації стоїть завдання залучити якомога більше спеціалістів, виокремити найбільш значущі проблеми, що турбують підлітків, розробити цикл вебінарів та телеконференцій за визначеною тематикою, посилити вплив науково-просвітницької інформації.

Узагальнюючи практичний досвід та теоретичні розробки, можна зробити висновок, що мережева взаємодія соціальних інститутів сім'ї, школи та охорони здоров'я дає можливість:

- об'єднати зусилля різних соціальних інститутів для вирішення спільної задачі;
- здійснювати прямий контакт учасників одного з одним;
- спиратися на ініціативу кожного конкретного учасника;
- використовувати спільний ресурс для потреб кожного окремого суб'єкта взаємодії.

У цілому, мережеве спілкування спрямовано на підвищення рівня знань про здоров'я, здоровий спосіб життя, самозберігаючу поведінку та сприяє формуванню поведінкових стереотипів у сфері збереження здоров'я. Разом з тим, розроблена нами стратегія профілактичної роботи на основі мережевої взаємодії соціальних інститутів потребує системної апробації й діагностики впливу на формування адекватних поведінкових конструкцій.

### Список літератури

1. Апанасенко Г. Л. Эволюция биоэнергетики и здоровье человека / Г. Л. Апанасенко. – СПб. : МГП «Петрополис», 1992. – 123 с.
2. Борисенко А. Руховий режим учнів початкових класів : навч.-метод. посібник / А. Борисенко, С. Цвек. – К. : Радянська школа, 1989. – 190 с.
3. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье / И. И. Брехман. – М. : Физкультура и спорт, 1990. – 206 с.
4. Булич Є. Г. Валеологія. Теоретичні основи валеології : навч. посібник / Є. Г. Булич, І. В. Муравов. – К. : ІЗМН, 1997. – 224 с.
5. Венедиктов Д. Д. Глобальные проблемы здравоохранения и пути их решения / Д. Д. Венедиктов, А. М. Чернух, Ю. П. Лисицын // Вопр. философии. – 1979. – № 7. – С. 102–113.
6. Дмитриев А. В. Социология / А. В. Дмитриев, Г. А. Голубев. – М. : Калыта, 1999. – 303 с.
7. Ністрян Д. У. Деякі питання здоров'я людини в умовах науково-технічного прогресу / Д. У. Ністрян // Здоровий спосіб життя: Соціально-філософські і медико-біологічні проблеми. – Кишинів, 1991. – С. 40–63.
8. Сулова О. И. Влияние сетевых форм взаимодействия образовательных учреждений на процесс социализации личности / О. И. Сулова // Образование и культура в развитии современного общества : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. – Новороссийск : Изд-во ООО «БАК», 2009. – С. 655–658.
9. Никитушкин В. Г. Морфофункциональные показатели и физическая подготовленность детей разного возраста, пола и состояния здоровья / В. Г. Никитушкин, В. К. Спирин // Физическая культура. – 2001. – № 4. – С. 27–34.
10. Свириденко С. О. Формування здорового способу життя молодших школярів у позакласній виховній роботі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. О. Свириденко ; Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 1998. – 16 с.
11. Формування здорового способу життя української молоді: проблеми та перспективи. – К., 2000. – 167 с.

УДК 376.147.016:81 25

*А. В. Коньшева*

## К ВОПРОСУ О СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕРЕВОДЧИКА

### **Аннотация**

В статье рассматривается проблема профессиональной компетенции переводчика, которая имеет определенные составляющие. Анализ составляющих заявленной компетенции бесспорно актуален, поскольку характеризует социально-профессиональный статус переводчика. Кроме того, в белорусских стандартах подготовки специалистов обсуждаемого профиля данной компетенции уделяется недостаточно внимания. Аспект межличностного взаимодействия с заказчиком и коллегами включает такие требования, как осознание социальной роли переводчика, в том числе соответствие требованиям рынка, понимание специфики спроса на услуги в области перевода, умение найти подход к клиенту, вести переговоры с клиентом, уточнять требования, задачи и цели клиента, адресата перевода, планировать и управлять своим временем, преодолевать стресс, определять и рассчитывать переводческие услуги, быть готовым к непрерывному обучению.

Отмечается, что все составляющие профессиональной компетенции переводчика соотносятся с основными сторонами его деятельности, что и позволило автору выделить определенные составляющие данной компетенции.

**Ключевые слова:** профессиональная компетенция, межкультурная коммуникация, языковая личность, адекватное взаимопонимание, переводчик.

## ДО ПИТАННЯ ПРО СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕРЕКЛАДАЧА

### **Анотація**

У статті розглядається проблема професійної компетенції перекладача, яка має певні складові. Аналіз складових заявленої компетенції безперечно актуальний, оскільки характеризує соціально-професійний статус перекладача. Крім того, в білоруських стандартах підготовки фахівців обговорюваного профілю даній компетенції приділяється недостатньо уваги. Аспект

міжособистісної взаємодії з замовником та колегами включає такі вимоги, як усвідомлення соціальної ролі перекладача, в тому числі відповідність вимогам ринку, розуміння специфіки попиту на послуги в галузі перекладу, вміння знайти підхід до клієнта, вести переговори з клієнтом, уточнювати вимоги, завдання і цілі клієнта, адресата перекладу, планувати і управляти своїм часом, перемагати стрес, визначати і розраховувати перекладацькі послуги, бути готовим до безперервного навчання.

Відзначається, що всі складові професійної компетенції перекладача співвідносяться з основними сторонами його діяльності, що й дозволило автору виділити певні складові даної компетенції.

**Ключові слова:** професійна компетентність, міжкультурна комунікація, мовна особистість, адекватне взаєморозуміння, перекладач.

## ON THE PROBLEM OF A TRANSLATOR'S PROFESSIONAL COMPETENCE COMPONENTS

### Annotation

The article addresses the problem of a translator's professional competence made up by certain components. Analyzing components of this competence is, no doubt, a topical problem, as it determines the social and professional status of a translator. Besides, the problem is not paid sufficient attention to Belarus standards for training specialists in this area. The aspect of interaction with clients and colleagues presupposes such requirements as realization of the translator's social role, including compliance with the market requirements, estimating specific demands for translator services, ability to adopt a correct approach in dealing with clients, to hold negotiations with them, to amplify the client's needs, tasks and objectives, to plan and manage the translator's own time, stress, to determine and calculate translation services, to be ready for a continuing education.

It has been noted that all components of a translator's professional competence are correlated with the basic aspects of his activity. This made it possible for the author to single out certain components of the given competence.

**Key words:** professional competence, cross-cultural communication, linguistic personality, adequate understanding, translator.

Современное общество, интенсивная глобализация и специализация международного взаимодействия определяет необходимость совершенствования стандартов подготовки переводчиков, которые в современных условиях выполняют роль лингвокультурных медиаторов

в различных сферах профессионального взаимодействия [1]. В связи с этим объективно возрастает необходимость конкретизации содержания профессиональной переводческой компетенции и определение ее составляющих.

Профессиональная компетенция переводчика включает способность понимания исходного текста и способность создания текста на языке оригинала. При этом жизненный опыт переводчика фигурирует в качестве фонового знания. Среди компонентов профессиональной компетенции переводчика большое значение имеет владение идиоматикой языка перевода. Кроме того, данная компетенция включает и элементы двух соприкасающихся в процессе перевода культур. Четко ориентируясь на исходный текст, переводчик включается в процесс поиска и принятия решения, который завершается «перевыражением» оригинала на языке перевода.

Вопросами профессиональной переводческой компетенции, а также разработкой ее структуры и содержания занимаются многие российские и зарубежные исследователи (Н. Н. Гавриленко, В. Н. Комиссаров, Л. К. Латышев, К. Норд, М. Пресас, А. Д. Швейцер и др.). Однако анализ лингвометодической литературы по переводческой проблематике показывает, что до сих пор не существует единого мнения относительно этого явления и его компонентов.

В процессе формирования профессиональной переводческой компетенции происходит, считает В. Н. Комиссаров, «создание своеобразной языковой личности» [2, с. 323], которая отличается от обычной наличием определенных компонентов. В его понимании, этими компонентами будут следующие: языковая, коммуникативная, текстообразующая и техническая компетенции, а также особые личностные характеристики и морально-этический компонент.

*Языковая компетенция* предполагает знание языка, его устройства и функционирования языковых норм, в том числе орфографических и пунктуационных, а также способность использовать эти знания для понимания чужих мыслей и выражения собственных в устной и письменной форме.

Переводчик должен обладать языковой компетенцией сразу в двух языках: родном и иностранном. Для успешного осуществления

межъязыковой коммуникации он должен владеть языковыми средствами, нормами и правилами языка, на котором он говорит. По мнению В. Н. Комиссарова, в отличие от носителей языка, «характер и границы языковой компетенции переводчика в значительной степени навязываются извне» [2, с. 330]. Это означает, что непрофессионал пользуется тем набором языковых средств, которыми он владеет и которые он считает нужным употреблять в определенной ситуации общения. Для переводчика же выбор языковых средств, цели и сфера коммуникации задаются самим текстом исходного языка, поэтому специалист должен обладать достаточно высоким уровнем языковой компетенции в обоих языках, чтобы преодолевать трудности при переводе. В связи с этим переводчик должен постоянно оттачивать свое мастерство, расширять и пополнять словарный запас, стремиться к получению новой информации о языке, так как общение людей с помощью языка осуществляется своеобразным, сложным путем, и достаточное владение языком – это лишь одно из условий коммуникации.

А. Б. Шевнин считает, что наличие *языковой компетенции* подразумевает знание лексики, грамматики и стилистики как иностранного, так и родного языка [3]. Дело в том, что стилевые и/или стилистические особенности языкового оформления высказывания/текста детерминированы такими экстралингвистическими факторами, как предметное содержание, цели, ситуация общения, включающая в себя социальные роли ее участников, т. е. условиями общения в широком смысле этого слова.

Языковую компетенцию некоторые исследователи называют также *социолингвистической*, которую, по нашему мнению, можно рассматривать как составную часть профессиональной компетенции переводчика. Наличие этой составляющей определяет умение переводчика выбрать необходимые элементы – такие как лингвистическую форму и способ выражения мысли в зависимости от условий коммуникации: сферы, обстановки общения, коммуникативных целей и намерения говорящих.

Эту позицию поддерживает и А. Н. Шукин. Он говорит о том, что переводчику необходимо знать «национально-культурные особенности



социального и речевого поведения носителей языка: их обычаи, этикет, социальные стереотипы, историю и культуру, а также способы пользования этими знаниями в процессе общения» [4, с. 140].

Известно, что перевод является актом межкультурного посредничества. В связи с этим глобальная функция переводческой деятельности – интерлингвокультурная (межъязыковая и межкультурная коммуникация) функция. Ее реализация предполагает преодоление лингвоэтнического барьера, под которым понимают «расхождение в языках, закономерностях их функционирования и культурах коммуникантов» [5, с. 17]. Преодоление лингвоэтнического барьера позволяет создать предпосылки для восприятия и интерпретации исходного текста и является залогом успешной коммуникации между партнерами. Достижению этой цели может способствовать наличие *лингвострановедческой компетенции*, которая является одним из содержательных компонентов профессиональной компетенции переводчика.

По справедливому утверждению Г. Д. Томахина, отсутствие или недостаточность такой компетенции затрудняют адекватность восприятия в межкультурной коммуникации, поскольку без знания лексики с национально-культурным компонентом семантики невозможно адекватное взаимопонимание между разноязычными партнерами [6]. А, как известно, основной задачей переводчика является обеспечение такого взаимопонимания.

Мы считаем, что под лингвострановедческой компетенцией следует понимать совокупность страноведческих сведений, знание национально-культурной специфики лексического состава языка, что даст возможность ассоциировать с лексической единицей ту же информацию, что и носители этого языка, а также владение соответствующими переводческими навыками, умениями и личностными качествами, необходимыми для эффективного осуществления межкультурного и межъязыкового посредничества.

Очень важное место в составе профессиональной компетенции переводчика отводится *коммуникативной компетенции*. А. Н. Щукин определяет ее как способность средствами языка «осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения

в рамках той или иной деятельности» [4, с. 140]. А вот по мнению В. Н. Комиссарова, коммуникативную компетенцию переводчика составляет «способность человека к инференции, т. е. формированию правильных выводов из речевых высказываний, об их полном содержании или “смысле” на основе фоновых знаний» [4, с. 326]. Это означает, что переводчик должен обращать внимание на то, правильно ли рецепторы перевода его воспринимают ввиду владения разным объемом фоновых знаний. В случае необходимости переводчик может давать дополнительную фоновую информацию с целью облегчения понимания текста перевода.

Одна из более поздних работ А. Б. Шевнина посвящена вопросу о *жанрово-стилевой компетенции* как одной из составляющих переводческой компетенции. В ней автор говорит о том, что переводчик, приступая к переводу, «должен определиться по двум основополагающим параметрам: в каком речевом жанре выполнен текст и в каком функциональном стиле он функционирует» [7, с. 124], ибо эти два параметра определяют специфику текста, его оценочно-смысловые оттенки и формально-структурную организацию, причем именно информационная структура сообщения определяет его языковой стиль. Далее он отмечает, что «преимущественное использование определенных форм существования языка и определенных его функциональных типов» детерминировано сферой общения, а также характерными для данной сферы видами деятельности и тематикой коммуникации [7, с. 125].

Одним из условий профессионализма переводчика является владение *текстообразующей компетенцией*. По мнению В. Н. Комиссарова, это «умение создавать тексты различного типа в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения, обеспечивать надлежащую структуру текста, использовать языковые единицы текста по правилам построения речевых единиц в языке, оценивать место и соотношение отдельных частей текста и воспринимать текст как связное речевое целое» [2, с. 327–328].

Наличие у переводчика текстообразующей компетенции предполагает развитую способность выбирать переводческую стратегию в зависимости от текста, определять тип исходного текста, тип

реципиента перевода и цель переводческого акта, грамотно интерпретировать смысл сообщения, учитывая намерение отправителя, приблизить лексико-грамматическую структуру текста перевода к тексту оригинала, оценить место и соотношение отдельных частей текста, обеспечить когерентность, целостность текста и воспринимать текст как «единицу коммуникации» [2, с. 328].

Специальные (профессиональные) знания, умения и навыки, необходимые для эффективного осуществления своей деятельности, являются еще одной составляющей профессиональной компетенции переводчика – *технической компетенцией*. Отличается она от других тем, что затрагивает область специальных знаний и умений, а не свойства личности и способности. Специалисту в области перевода следует иметь представление о сущности и задачах переводческой деятельности, основных положениях теории перевода, переводческой стратегии и приемах перевода. В. Н. Комиссаров считает, что «стратегия переводчика охватывает три группы общих принципов осуществления процесса перевода:

- 1) некоторые исходные постулаты;
- 2) выбор общего направления действий, которым переводчик будет руководствоваться при принятии конкретных решений;
- 3) выбор характера и последовательности действий в процессе перевода» [2, с. 333].

Думается, что в качестве одной из составляющих профессиональной компетенции переводчика можно рассматривать и *тематическую компетенцию*, которая в отечественной образовательной традиции характеризует профессионально ориентированный компонент подготовки и квалификации переводчика (умение осуществлять поиск специализированной информации различного профиля, способность развивать свои знания в специальных областях (освоение системы понятий, методов, рассуждений, презентации, терминологии и т. д.), умение учиться, развитие способностей к анализу, синтезу и обобщению).

В результате нашего исследования была установлена особая роль *операциональной компетенции* для деятельности переводчика в сфере профессиональной коммуникации. В ходе проведенного нами

анализа научной литературы мы выяснили, что она упоминается в работах большинства отечественных и зарубежных переводоведов, но называется по-разному. Термин «операциональная компетенция» был заимствован нами у С. А. Корольковой [8, с. 59]. Его преимущество состоит в том, что он четко отражает логическую основу данной составляющей профессиональной компетенции переводчика. Операциональная компетенция представляет собой владение технологией перевода, включает теоретические знания в области переводоведения, обеспечивающие понимание сущности и задач переводческой деятельности. Она предполагает владение переводческими трансформациями, умение выбирать и правильно их использовать для преодоления переводческих трудностей, связанных с лексическими, грамматическими и стилистическими расхождениями текстов оригинала и перевода. В целом к данной компетенции можно отнести следующие комплексные умения: умение анализировать текст оригинала; выявлять стандартные и нестандартные переводческие проблемы; выбирать способы их решения; осуществлять перевод в соответствии с избранной стратегией; умение редактировать свои и чужие переводы.

Наличие данной составляющей в профессиональной компетенции переводчика представляется нам крайне важным в связи с современными требованиями к профессиональной переводческой деятельности. В частности, в настоящее время актуальными для переводчика являются умения защищать свой перевод перед заказчиком, обосновывать переводческие решения. С нашей точки зрения, эта компетенция является одним из основных аспектов профессиональной деятельности, так как именно она включает такие знания, навыки и умения, которые позволяют переводчику с успехом разрешать любые возникающие переводческие трудности и тем самым осуществлять адекватный перевод. Помимо этого, данная компетенция соотносится с другими составляющими профессиональной переводческой компетентности и задействована в переводе постоянно.

Переводческий и педагогический опыт автора статьи свидетельствует о том, что, несомненно, интересной является трактовка *экстралингвистической компетенции*, которая определяется как

«динамическое единство равноуровневых декларативных (имплицитных и эксплицитных) предметных, энциклопедических знаний о фактах объективно существующей действительности, лежащих вне структуры языка и включающих в себя знания о контексте речевого акта, проблеме коммуникации, ее участниках, и другие знания об окружающем мире, в том числе, знания об актуальных событиях» [9].

По нашему мнению, особую роль следует отвести формированию *компенсаторной* составляющей профессиональной компетенции, т. е. умению вести себя в ситуации делового общения, избегать затруднительных ситуаций или находить выход из них, что поможет преодолеть психологический барьер в общении с иностранцами, боязнь совершения ошибок. Приобрести уверенность в собственных силах помогают навыки перевода в рамках определенной стратегии и регистра общения, что вызывает необходимость формирования *переводческой* составляющей профессиональной компетенции переводчика.

Таким образом, мы приходим к выводу о многокомпонентности состава профессиональной компетенции переводчика и неоднозначности критериев его выделения. Так, Р. К. Миньяр-Белоручев ставит знак равенства между коммуникативной и речевой компетенциями, при этом также выделяя языковую и коммуникативную компетенции в качестве одноуровневых компонентов, а ряд других ученых (И. Л. Бим, Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова, Е. Н. Соловьева, Е. Н. Гром) считают языковую компетенцию составляющей коммуникативной компетенции. Все большее внимание в современном мире уделяется и проблеме овладения компьютерными технологиями (исследовательские группы РАСТЕ и ЕМТ) и т. д.

Поэтому можно сделать вывод о том, что в научном мире не существует единого мнения по поводу компонентного состава профессиональной компетенции переводчика. Кроме того, мы считаем невозможным создание универсальной классификации компонентов профессиональной компетенции переводчика, отвечающей взглядам всех ученых и исследователей.

Думается, что следует отталкиваться непосредственно от тех трудностей, с которыми будущие переводчики встречаются на

практике. В этом случае необходимо выделять наиболее значимые составляющие профессиональной компетенции, формирование которых позволит переводчику успешно вести профессиональную деятельность.

Различные подходы к определению структуры и содержания профессиональной компетенции переводчика позволяют считать их методологической базой для продолжения ряда уже охарактеризованных компетенций.

### Список литературы

1. Атабекова А. А. Обучение студентов-юристов профессионально ориентированной лингвокультурной медиации / А. А. Атабекова // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 8. – С. 55–58.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.
3. Шевнин А. Б. Категория качества перевода и эрратология / А. Б. Шевнин // Проблемы перевода и межкультурной коммуникации : науч.-метод. вестник. – Вып. 2. – Пермь : Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2006. – С. 60–63.
4. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – М., 2004. – 416 с.
5. Латышев Л. К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания: книга для учителя школ с углубленным изучением немецкого языка / Л. К. Латышев. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.
6. Томахин Г. Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 2. – С. 84–88.
7. Шевнин А. Б. Жанрово-стилевая компетенция переводчика / А. Б. Шевнин // Индустрия перевода и информационное обеспечение внешнеэкономической деятельности предприятий : матер. II Междунар. науч.-практ. конф. – Пермь, 2008. – С. 124–133.
8. Королькова С. А. Текстологическая модель обучения письменному переводу студентов языковых вузов (на материале французского языка) : дис. ... канд. пед наук: 13.00.08 / С. А. Королькова. – Волгоград, 2006. – 198 с.
9. Аликина Е. В. Формирование экстралингвистической компетентности устных переводчиков [Электронный ресурс] / Е. В. Аликина, Ю. О. Швецова // Современные проблемы науки и образования : электронный журн. – 2012. – № 2. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/102-6037/>.

УДК 316.2

*С. Б. Быстряцев***ОБУЧЕНИЕ СПОСОБАМ ОБЪЯСНЕНИЯ ПОВЕДЕНИЯ ЛЮДЕЙ В ЗАКОНАХ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ НАУК****Аннотация**

Как научная дисциплина социология должна была не просто ответить на запрос конкретного человека, но должна была попытаться сформулировать закономерности и, возможно, законы поведения людей в реальной общественной жизни. Это должно быть сделано именно в теоретической форме, возможно в виде закономерности, обобщающего суждения, так как только такое знание может быть передано в обучении. Знанию иного типа мы учимся на собственном опыте, и такое обучение занимает многие годы. А может быть, и всю жизнь.

Связано ли изучение поведения людей с открытием и формулировкой законов вообще?

**Ключевые слова:** социологический закон, поведение, традиция историзма, замкнутый детерминизм, методологический детерминизм.

**НАВЧАННЯ СПОСОБАМ ПОЯСНЕННЯ ПОВЕДІНКИ ЛЮДЕЙ В ЗАКОНАХ СОЦІОЛОГІЧНИХ НАУК****Анотація**

Як наукова дисципліна соціологія повинна була не просто відповісти на запит конкретної людини, але повинна була спробувати сформулювати закономірності і, можливо, закони поведінки людей в реальному суспільному житті. Це має бути зроблено саме в теоретичній формі, можливо у вигляді закономірності, узагальнюючої думки, оскільки тільки таке знання може бути передано в навчанні. Знанню іншого типу ми вчимося на власному досвіді, і таке навчання займає багато років. А можливо, і все життя.

Чи пов'язано вивчення поведінки людей з відкриттям і формулюванням законів узагалі?

**Ключові слова:** соціологічний закон, поведінка, традиція історизму, замкнутий детермінізм, методологічний детермінізм.

## TEACHING METHODS OF PEOPLE'S BEHAVIOR IN THE LAWS OF SOCIOLOGICAL SCIENCE

### Annotation

Being a scientific discipline sociology should not just answer the request of a certain person but it should try to formulate regularities and perhaps the laws of people's behavior in real social life. It should be done in theoretical form, maybe in the form of regulation, generalization judgment, because only that knowledge can be passed on in the course of education. All other types of knowledge we get in our personal experience and such education takes years, maybe all of your life.

Is the study of people's behavior connected with formulation of laws in general?

**Key words:** sociological law, behavior, behavior maxim, historicism tradition, confined determinism, methodological determinism.

Социология – дисциплина, которая по большей части отстраняется от трактовок и суждений по поводу поведения людей в реальных ситуациях. В лучшем случае говорят о социальной психологии. Но с другой стороны от социологов всегда ждали ответов на вопросы о том, как поступать в том или ином случае. Или как объяснить поведение людей в той или иной ситуации. Как научная дисциплина социология должна была не просто ответить на запрос конкретного человека, но должна была попытаться сформулировать закономерности и возможно законы поведения людей в реальной общественной жизни. Это должно быть сделано именно в теоретической форме, возможно в виде закономерности, обобщающего суждения, так как только такое знание может быть передано в обучении. Знанию иного типа мы учимся на собственном опыте, и такое обучение занимает многие годы. А может быть и всю жизнь.

Связано ли изучение поведения людей с открытием и формулировкой законов вообще? А если ответ отрицательный, то могут ли социологические науки называться науками? Столетие назад М. Вебер и, особенно, автор «понимающей психологии» Вильгельм Дильтей настаивали на том, что изучение культурных явлений, человека и результатов его деятельности связано с конкретным индивидом, которого нельзя подвести под абстрактные универсалии,



являвшиеся для них референтами общих законов. В отличие от мира природы, социокультурный мир – результат действий, поведения человека, которые осмысленно соотнесены с потребностями и интересами людей. Социокультурный мир зависит от воли человека и не является необходимостью в аристотелевском смысле слова как бытия в природе вещей, независимо от человеческой воли. Отдельные ситуации и события осмысливаются людьми, поскольку они облегчают или затрудняют достижение целей, а также придают смысл предметам и вещам, которые обладают ценностью для людей. Социологическая наука – это применение научных методов и техник, с моей точки зрения процедур, к изучению конкретных социальных ситуаций, событий и всего сценария истории современного общества, поскольку они непосредственно связаны с общественными целями и ценностями. Процедуры объяснения и понимания направлены на трактовку определенного общества, «на исторически данные конфигурации» [1]. Социальные науки изучают то, что связано с представлениями людей о благе. Они стремятся к каузальному объяснению исторических ситуаций. В отличие от естествоиспытателя, главная цель представителя социологических наук заключается не в открытии универсальных законов и редукции сложных феноменов к составным элементам общественного организма. Система взаимосвязанных утверждений, из которых можно процедурно дедуцировать социальную действительность, не является конечной целью социального знания. Действительность социальной реальности проявляется в событиях, которые имеют место в обществе. И поэтому она не может быть выведена из законов, которым подчиняются события. Такого понимания можно достичь, устанавливая отношения, связи между тем, что дано в наблюдении в настоящий момент, и другими индивидуальными конфигурациями, а, не относя это к какому-либо концептуализированному понятию из перечня номологических универсалий.

Конечно, изучаемое социальное отношение может оказаться случайным, но важно учесть, что это конкретное различие одного индивида другим, а не абстрактное отношение. Вопрос причинности, утверждает М. Вебер, «это не вопрос отнесения события к какой-то группе под какой-то общей рубрикой, как репрезентативный случай,

но вопрос приписывания его вследствие какого-то объединения» [2]. Знание социологических законов важно, ценно для «наук о культуре», так как это «стимулирует и делает возможным процедуру каузальное приписывания их к конкретным причинам тех компонентов явления, индивидуальность которых важна с точки зрения культуры».

Развивая эту мысль, Вебер пишет, что такая позиция не предполагает отказа от поиска законов в сфере поведения человека. Это не отрицает интереса к таким законам. Вебер только настаивает на том, что интерес не является конечным пунктом поиска, он является инструментом для достижения других целей. Создание правил является скорее средством, чем результатом. Можно обнаружить абстрактную универсалию, но только для того, чтобы понять конкретного индивида. Отметим, что для выполнения этой функции пригодны и некаузальные законы. С какой бы трактовкой природы понимания и объяснения мы ни столкнулись, следует признавать, по крайней мере, потенциальный позитивный вклад любого знания стабильных связей между событиями. Даже абстрактные формулировки по этой причине не лишены смысла и содержания, полагает М. Вебер, только их применение к конкретным вопросам требует процедурной детализации, уточнения, более сложной спецификации. Более абстрактный закон не уводит от «богатства реальности», даже напротив, он более богат по содержанию.

Широко известны слова Вебера: «Если в астрономии наш интерес направлен только на чисто количественные, доступные точному измерению связи между небесными телами, то в социальных науках нас, прежде всего, интересует качественная окраска событий. К тому же в социальных науках речь идет о роли духовных процессов, “понять” которые в сопереживании – совсем иная по своей специфике задача, чем та, которая может быть разрешена (даже если исследователь к этому стремится) с помощью точных формул естественных наук» [1]. Ясно, что Вебер различает естественные и социальные науки, и его различение связано с трактовкой целей и объектов данных наук как противоположных. Но логика и методы научного исследования в обоих случаях едины. М. Коэн утверждает: «В отличие от физики социальная наука не интересуется законами повторения

одних и тех же элементов, а также законами индивидуальной психики. Она занята поиском законов, определяющих отношения моделей высокой степени сложности» [3]. И М. Вебер и М. Коэн считают различие между естественными и социальными науками тематическим, а не онтологическим. Такое тематическое различие базируется на использовании разных источников информации и разных понятий. Например, социологическая наука может пользоваться понятиями и словами повседневного языка, а не только абстракциями философии и математики.

Для того чтобы обосновать идею о том, что все науки подчиняются одним и тем же правилам процедур обоснования знания и стремления к объективности, Вебер использует концепцию генерализирующих процедур в социологических науках [4]. Только знание закономерностей «дает возможность приписывать конкретные причины неповторимым аспектам явлений, которые относятся к ценностям. Без номологического знания (то есть знания каузальных связей) никакая процедура объяснения невозможна. Определенность приписывания каузальных связей повышается тогда, когда общее знание более достоверно и всесторонне» [5]. Главная функция процедур генерализаций, согласно М. Веберу, состоит в том, что они служат промежуточной целью при эмпирическом обосновании утверждений. Закон фиксирует связь между исходными условиями и событием, ситуацией, которая должна быть объяснена социологом.

Ни средства и процедуры, ни результаты в методологии М. Вебера не являются абсолютными: результат, который ищут, не является окончательным пунктом исследования, а средства достижения и процедуры не являются чем-то только обсуждаемым, но принимающим участие в процессе. Ученый может быть заинтересован в знании обобщения, чтобы понять частность. Частность, в свою очередь, может иметь научное значение для него из-за вклада, который частность делает в поиске общего. Ученого могут интересовать и факты, и законы как вместе, так и по отдельности, в зависимости от того, какой свет они могут пролить друг на друга. В любом случае использование процедур обобщений как средства для понимания частностей, а не научных результатов не составляет различия

между «науками о культуре» и «науками о природе». Геологию и метеорологию интересуют данная территория, земля и воздух в определенном месте и в определенное время, и они применяют законы физики и химии к «определенным историческим конфигурациям», например, к саммиту в Санкт-Петербурге. Среди ученых историки и педагоги не являются отдельными академическими категориями ученых только потому, что их научный интерес фокусируется на частностях; значение имеет то, как они движутся к общему и от общего.

Значительные споры велись и ведутся по вопросу о том, можно ли вообще сформулировать научные законы, лежащие в основе и в какой-то степени управляющие поведением человека.

Можно оттолкнуться от точки зрения, которая гласит: «науки о культуре» сконцентрированы на частностях. Тогда появляется аргумент, что не может быть здесь никаких социологических законов, так как каждый индивид, попадающий в поле зрения ученого, уникален, в то время как социологические законы имеют дело с чем-то, что является общим для многих случаев. Видимо, обе предпосылки верны. Но из них не вытекает вывод, подобный обозначенному выше. Конечно, каждый отдельный случай в общественной жизни уникален, исторически неповторим. Здесь можно вспомнить принцип Лейбница об идентичности неразличимых предметов»: вещи, которые нельзя отделить друг от друга, – это по сути одна вещь. Уникальность это не более чем просто повторное утверждение индивидуальности. Но каждую частность, изучаемую в физической и биологической науке, также можно рассматривать как уникальную индивидуальность. Законы любой науки представляют собой процедуры группировки индивидуальности на основе схожести в том или ином отношении, а не на основе идентичности. Законы имеют дело с тем, что является общим для многих, но уникальность не предполагает, что нечто не является общим для многих индивидуальностей. Закон предполагает, что не всё является общим для них. Закон требует повторяемости, так как формулирует постоянство повторения. А то, что повторяется, уже не тот же самый случай (такое представить себе довольно трудно), а уже другой случай, такого типа, который был ранее, типа,

который может служить целям обобщения. Такое требование вполне можно отнести к законам о людях, совместно сосуществующих, так же как и к законам о других объективно существующих мирах.

Есть ещё один аргумент, который настаивает на том, что изучение человека имеет целью найти то, что отличает одного человека или одну историческую ситуацию от других, но не поиск общего между ними. Но нельзя забывать, что различия понимаются и объясняются с обязательной ссылкой на сходство. То, как мы понимаем индивида, является результатом обобщения. Это процедура идентификации, на которую мы обратили внимание ранее. В большом числе реальных наблюдений, на которые ориентируются наши исследования, в каждом конкретном случае мы находим типичное и характерные черты этого типичного. В каждом конкретном социальном исследовании ученый может заметить сотни наблюдавшихся ранее регулярностей в самых разных отношениях. Понять отдельную личность или определенную конфигурацию событий – значит знать, к какому типу относится эта личность или событие. Если мы не можем сделать никаких обобщений, у нас не будет возможности углублять наши знания о субъекте наблюдения.

Подобное обобщенное знание служит, в свою очередь, основанием для дальнейших обобщений и в конечном пункте для концептуализаций. Каждая частность является элементом типического, проблемой являются процедуры уточнения аспектов репрезентации. Забавно, что романтизм воображает любовь как чувство, неизменно фиксируемое на единственном, неповторимом индивиде, однако платонизм, из которого романтизм черпает вдохновение, рассматривает индивида как часть пути ко всеобщему, универсальному. И действительно, то, что представляется реальным индивидом, на самом деле посредством этого чувства становится типом. Парадокс, хорошо известный в искусстве. Возможно, по этой причине история близка литературе. Не потому, что персонажи и события художественной литературы достаточно подробны, наоборот, потому что черта художественной литературы, так же как мифа, – важность отражения универсальности в частном случае. Например, в легенде об Эдипе и для антрополога, и для историка, и для психолога важно не главное

действующее лицо легенды, а реальность, которую оно помогает раскрыть.

Разумеется, мы не утверждаем, что знание отдельного случая, насколько бы оно ни было глубоким и всеобъемлющим, само по себе служит обоснованию общего социологического закона. Это было бы неверно. Конкретный случай не подтверждает обобщение, но может скорректировать формулировку и тестирование, проверку. Отдельный случай может повлиять на значение, но не на конечную истину. В этом смысле можно говорить о парадигме, особом случае, рассматриваемом как репрезентативный случай для обобщения, содержание которого таким образом делается очевидным. Подобная парадигма похожа на то, что Ф. Бэкон в своем труде «*Novum Organum*» назвал «наглядными примерами», которые демонстрируют природу в исследовании обнаженной, в экзальтированном состоянии или на пике силы, свободной от помех, или, по крайней мере, с силой, превалирующей над ними и подавляющей их [6].

Парадигма, в трактовке Бэкона, это аналитическое средство для уточнения значения в отношении к внутренней неопределенности, представленное как ясный пример общей категории. Парадигма функционирует как идеальный тип, но, скорее, относится к реальности, не являясь абстрактной конструкцией. Индивид необходим для обобщения. Социологическая концепция не появляется априорно сразу общая по форме, её создаёт каждый отдельный индивидуальный случай, включаясь в общую процедуру концептуализации.

Другой традиционный аргумент против правомерности, возможности законов в социально-политической сфере основан на популярном в исторической среде сюжете «спускового крючка»: «В делах людей самые незначительные причины могут вызывать самые серьезные результаты, и фактическое применение научного метода остается под вопросом» [7]. Классическим является пример Паскаля в отношении носа Клеопатры: если бы он был на четверть дюйма длиннее, история мира была бы иной. Эти примеры на основе ошибочной драматизации предлагают простое и поэтому привлекательное объяснение событий, происходящих в обществе. Без сомнения, можно было бы вспомнить большое количество таких удивительных

случаев. Но вспомним, даже целая стая ласточек не делает лета. Одно дело, объясняя ход событий, сказать, что не все события следуют предполагаемому, спрогнозированному образцу, и совсем другое – что ни одно из событий прогнозу не следует. Здесь важна не формальная логика, не её недостаток. Дело в том, что в большом числе случаев каждый день можно наблюдать и узнавать образцы, стандарты поведения людей и социальных действий. Если бы этого не происходило, люди оказались бы беспомощными и дезориентированными в жизни, а сама общественная жизнь непредсказуема, просто опасна.

Большой методологический интерес представляет то, что «механизм курка» совсем не исключает возможности существования законов, даже предполагает их. Законы в каждом случае проявляют себя в причинно-следственных последовательностях: из-за отсутствия гвоздя была потеряна подкова, из-за отсутствия подковы была потеряна и лошадь... Вопрос заключается даже не в том, существуют ли регулярности, а в том, можно ли их обнаружить и сформулировать. Следует отметить, что диспропорции между причиной и результатом здесь незаметно. Сам по себе «механизм спускового курка» делает возможным идентифицировать некие «курки» или наблюдать последствия того, как они были спущены.

Здесь мы сталкиваемся с нормальным благоразумием, так живо проявляющим себя в настоящее время в современной российской жизни. Если привычные социальные институты перестают удовлетворять насущные потребности людей, люди благоразумно начинают делиться личным опытом. После фактического краха системы медицинского обслуживания, явившегося следствием действий правительства России, у части населения России пенсионного возраста, да и других возрастов тоже, стали популярными телевизионные передачи, где обсуждались приемы излечения на основе рассказов о личном опыте.

Вебер также обращал внимание на попытки такого типа обобщения. Он выделил особый тип законов, базирующихся на опыте и адекватной каузальности. Т. Абель назвал эти законы «максимами поведения» [4]. Они относятся к мотивам поведения и подтверждаются

непосредственным опытом личности. Они объясняют наблюдаемые связи социальных явлений. Точка зрения Вебера на максимы поведения заключается в следующих пунктах.

1. Максимы поведения могут формулироваться задним числом, если требуется их объяснение.

2. Большинство максимум банальны, так как отражают рутину повседневной жизни и считаются самоочевидными.

3. Объясняющие поведение человека законы должны формулироваться в терминах, обеспечивающих доступность социокультурного смысла описываемых явлений.

Г. Блумер назвал такие обобщения «ощутимыми понятиями» [8], полезность таких терминов зависела от того, насколько они приводят к мысли, о специфике опыта в чем бы то ни было.

С другой стороны, причинные последовательности, для которых эффект «курка» носа Клеопатры является парадигмой, столь тонки и сложны, что зафиксировать их довольно трудно. Но в таком случае нельзя ограничиваться причинными законами, а надо обращаться к статистическим законам, руководящим целыми классами подобных случаев. И многие из них уже имеются в наличии, на уровне описательных обобщений, если не теоретических законов. Тривиальности, банальные правила, связанные со случаями самоубийств, без сомнения, можно различить в каждом конкретном случае, но они могут быть сформулированы и через статистические наблюдения. Точно так же случайное слово или жест кандидата на выборах может добавить или отнять у него тысячи голосов. Однако если этот «курок» взведен, это не значит, что ловкий менеджер ничего не знает о том, как выиграть избирательную компанию. Даже если предположить, что прогнозы невозможны, то, по крайней мере, можно делать условные предсказания относительно того, что могло бы случиться при определенном наборе обстоятельств. Хотя каков будет этот набор обстоятельств, мы тоже не знаем. Если будущие события точно предсказываются редко, то к наступившей ситуации мы всё равно подходим осмысленно, и она уже не вызывает у нас удивления. И касается ли это социальной сферы в целом, действий людей или процессов природы – ситуация одинакова.



Ход истории не меньше подвержен причинным объяснениям, чем события, находящиеся за пределами человеческих интересов. Это попытался доказать в своей «Апологии истории» Марк Блок [9]. Об этом ясно заявляет С. Франкель: «Случай в истории – это событие, причина которого лежит за пределами определенной причинной последовательности, которая исследуется, но результаты которой являются частью этой последовательности. Называя это случаем, мы имеем в виду только то, что не можем объяснить её с точки зрения этой последовательности, и не имеем в виду, что это неясно, необъяснимо, или что это не является частью какой-то причинной последовательности» [10]. То, что называют случаем в истории, ограничивает наше знание в любое данное время или, скорее, оно определяется этими временными границами в рамках данного интереса. Но по мере расширения нашего интереса то, что когда-то было действием Бога или богов, начинает рассматриваться как принадлежащее к сфере естественного закона.

Случайное зачастую само дает цель и фокус исследования, которое расширит сферу знания, как, например, происходит в современной астрономии, изучающей «черные дыры» или «темное вещество». Нестабильность и разнообразие форм социального поведения и действий людей является особенностью социологических наук.

Есть ещё одно препятствие на пути социальных исследований. Это довод о свободной воле человека. Предполагается, что мы не можем сформулировать законы, управляющие действиями людей, их поведением, потому что людям дано свободно выбирать для себя направление, стиль, модель своего поведения.

Эта традиционная дискуссия для ранних социологических трудов к настоящему времени завершена. Однако хотелось бы зафиксировать свою позицию.

Социологические законы не управляют общественными событиями, их нельзя сравнивать с социальными нормами, традициями и обычаями, управляющими действиями людей. Нельзя навязать социологический закон или нарушить его и понести наказание за нарушение. В любом эмпирическом, прагматическом смысле «свобода» несовместима с действием естественного закона. Мы не можем

уничтожить контракт, по поводу которого без принуждения взяли на себя обязательства, только на том основании, что причиной этих обязательств были наследственность и окружение. Нам не избежать принуждения политики, экономики, психологии и других дисциплин, только настаивая на том, что ничто нас не заставляет делать то, что мы делаем. Различие между свободным выбором и вынужденным поведением проходит в причинно-следственной сфере, а не между этой сферой и ещё чем-то, что лежит за её пределами. Свободный выбор не является беспричинным, но таким выбором, причины которого включают стремления и знания человека. И нет априорных причин, по которым свободно сделанный выбор должен отказываться демонстрировать следование любым регулярностям.

Совершенно другой взгляд был общепризнанным и преобладал в течение последних полутора веков. В художественной форме он выражен в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». А именно в том, что поступки и действия людей по большей части определены социальной ситуацией и логикой социальной жизни. Заявлялось о неизбежных сценариях будущих событий. Вероятно, по прошествии двадцатого века можно назвать такой взгляд апокалипсическим детерминизмом, так как он ассоциируется с различными вариантами философии истории, открывающими нам нашу неминуемую судьбу. Во многом такой взгляд нашел своё отражение в концепции законов истории марксизма, в традиции историзма.

Историзм – чрезвычайно интересное интеллектуальное течение в политической и социальной философии. Это направление имеет глубокую историю, отчетливые черты историзм приобрел в античной Греции, в трудах Гераклита и, особенно, Платона. Несмотря на серьёзную критику, направление историзма сохраняет сторонников и в современной социально-политической науке, в том числе и в России. Частично это связано с развитием социологии и социальных дисциплин в целом, освободившихся от диктата одной школы, но не имеющих пока достаточного методологического базиса, предохраняющего от поверхностных оценок возможностей социальных дисциплин. Отсюда распространенная точка зрения, что главная задача социологических наук – это изучение действующих сил и законов

общественного развития, то есть социология трактуется как теория истории. Очень привлекательно, с точки зрения истористов, в потоке исторических событий нащупать общие тенденции изменения социальной структуры, причины происходящих изменений, силы, ответственные за изменения. И далее выдвинуть гипотезы об общих тенденциях социального развития, «чтобы, выводя из этих законов пророчества, люди могли приспособиться к грядущим тенденциям» [11].

Однако игнорируется исторический же факт, что теоретические конструкции в сфере общественной жизни, совсем утопические или более продуманные, никогда не определяли ход исторического развития, хотя и оказывали подчас на него некое влияние. Наиболее основательную критику историзма можно найти в трудах Карла Поппера, в частности в работе «Нищета историзма».

Можно попытаться представить себе, что всеобъемлющие исторические законы всё-таки созданы, что историческим философам удалось раскрыть смысл, предопределяющий будущее из прошлого. Но что может заставить людей идти в будущее этим предопределенным путем? Закон может только утверждать, что одна переменная является определяющей функцией другой. Тогда можно сформулировать противоположную функцию и перевернуть порядок зависимости переменных. Мы не хотим сказать, что будущее предопределяло бы прошлое, тем не менее, ход событий определялся бы в том же смысле, как в обычном направлении. Конечно, «В» неизбежно, если «А» верно. И закон «если “А”, то “В” тоже верен. Две предпосылки, соединенные вместе, делают такой вывод необходимым. Однако это не то же самое, что утверждение закона, который формулирует логически необходимую связь между «А» и «В» или хотя бы отношения причинно-следственной необходимости между ними. Закон может быть статистическим или его обоснованность может доказываться статистическими терминами. В обоих случаях была бы реальная вероятность, что «В» не произошло бы, даже если бы произошло «А».

В целом законы формулируют то, что произошло бы при различных наборах условий. Историческая ситуация накладывает ограничения на условия, которые можно получить, и таким образом, на возможности, которые могут последовать. Настаивать на том, что эти

ограничения настолько узкие, что оставляют только один возможный выбор – значит возвращаться к исходному вопросу. То, что выбор ограничен, не подразумевает, что выбора вообще нет. В любой конкретной ситуации, с которой сталкиваются люди, всегда есть выбор. Державы, входящие в ядерный клуб, могут демонтировать ядерное оружие, но могут и применить его в той или иной ситуации. Радиоактивное заражение территории как физический фактор (характеристика окружающей среды) объективен. История фиксирует альтернативы, которые дают людям возможность самого разного, подчас противоречивого выбора, а законы истории регистрируют последствия, которых следует ожидать. Существование тех или иных законов и закономерностей поведения людей не влечет отсутствия альтернатив разворачивающейся модели социального развития. Для такого вывода потребовался бы закон, который специально подтвердил бы существование такого примера. Нужен был бы закон, который ранее мной был назван «законом образца». Такого закона пока нет, да и может ли он появиться?

Думается, что в основе доктрины исторической неизбежности, историцизма лежит путаница в постановке вопроса. Познание научного типа действительно предполагает фиксированный порядок событий. Процедура упорядочения характерна для любого исследования. В целом прогресс науки можно рассматривать в широком смысле слова как движение от эмпирического неупорядоченного факта к рациональной концепции. Ученый никогда не останавливается на знании о социальном процессе, факте. Всякий социальный исследователь стремится выяснить, что должно быть истинным, а не только, что оказывается истинным в определенное время, в определенном месте или даже во многих местах. Чтобы понять событие, как рекомендовал Спиноза, и что предполагает рационалистическая традиция, надо понять, почему оно происходит, увидеть его как необходимое следствие работы общих принципов. С точки зрения методологии достаточно того, что ученый работает с целью преобразовать, концептуализировать описательные обобщения в законы, а отдельные, изолированные законы, в свою очередь – в систематические, структурированные концепции.

Сейчас детерминизм чаще всего понимается как существенный элемент научного взгляда: поиск законов и их объединение в концепцию воспринимается как вера в упорядоченность физического и социального мира. Космос – мировой порядок, зафиксированный естественными науками, общественные науки берет на себя трансляцию веры в упорядоченность социального мира.

Но научное исследование всегда предметно, специфично и ограничено. Ученые не изучают «мир» в целом, а только довольно ограниченную часть мира или его аспект. Даже космологи имеют специфические и ограниченные интересы, если они ученые, а не метафизики. Содержание исследования, в котором определяются цели исследования, всегда конкретно и определенно, независимо от степени абстрактности и общего характера его предмета. И Ньютон, и Эйнштейн имели под рукой определенное количество наблюдений и гипотез, которые они объединяли и объясняли. Предположение о мире как о едином целом только предполагается как фон исследования, которое базируется на знании о предмете исследования. Утверждать, что на всё в мире есть своя причина, – это больше, чем нужно ученому, занятому исследованием определенного аспекта этого мира. Достаточно знания, что все события, которые его интересуют, увязаны в причинно-следственную сеть.

Для науки важнее ограниченный детерминизм, который не является предпосылкой, а является только предположением для поиска новых законов. Такой ограниченный детерминизм, в отличие от всеобщего детерминизма философии, можно назвать методологическим детерминизмом. Он предполагает, что законы стоит искать, что они действительно существуют, а совсем не то, что они обязательно существуют всегда и везде. Рыбаку не обязательно знать или верить в то, что в реке есть рыба, достаточно, если он знает, что его удочка позволит ему её поймать, если она у него есть.

И если у нас есть алгоритм поиска, и возможно какие-то результаты, мы можем им обучать.

**Список литературы**

1. Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер. – М. : Прогресс, 1990. – 808 с.
2. Weber M. The Methodology of the Social Science / M. Weber. – Glencoe : The Free Press, 1949. – 216 p.
3. Cohen M. Reason and Nature. Harcourt, Brace and World / M. Cohen. – N.Y., 1931.
4. Абель Т. Социология. Основы теории / Т. Абель. – М. : Вузовская школа, 2003. – 192 с.
5. Weber M. Wissenschaftslehre / M. Weber. – Tubingen : Mohr, 1922. – 584 p.
6. Бэкон Ф. Новый Органон / Фрэнсис Бэкон. – М. : ОГИЗ, 1935. – 384 с.
7. Jevons W. S. The Principles of Science / Jevons W. S. – London : Macmillan & Co, 1892. – 786 p.
8. Blumer H. Symbolic Interactionism / H. Blumer. – New Jersey : University of California Press, 1969.
9. Блок М. Апология истории или ремесло историка / Марк Блок. – М. : Наука, 1986. – 178 с.
10. Frankel C. Philosophy and History / C. Frankel // Political Science Quarterly. – 1957. – № 72.
11. Поппер К. Р. Нищета историзма / К. Поппер. – М. : Издательская группа «Прогресс»-VIA, 1993. – 186 с.

УДК 378.147.016:811.111

*Л. А. Артеменко*

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

### **Аннотация**

В данной статье рассматривается актуальная проблема формирования межкультурной коммуникативной компетенции как суммы сведений, способности к пониманию и восприятию иноязычной культуры и выбора соответствующих коммуникативных стратегий – как языковых, так и поведенческих в процессе общения с зарубежными партнерами или нахождения в иноязычной среде.

Практической целью обучения иностранному языку в вузе (на факультете) любой профессиональной направленности является приобретение студентами коммуникативной компетенции. Подчеркивается необходимость формирования межкультурной коммуникативной компетенции как одной из основных составляющих профессиональной компетентности. Описаны формы межкультурной компетенции, уровни и основные принципы ее формирования. Рассматриваются стратегии «лингвистической вежливости», содержание обучения и темы для изучения и обсуждения, способствующие развитию межкультурной коммуникативной компетенции студентов.

Обосновывается положение о том, что формирование межкультурной компетенции обучаемых позволяет осуществлять общение с носителями иной культуры и языка, не утрачивая собственной культурной ценности.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, формы, уровни, принципы ее формирования, коммуникативная компетенция, содержание обучения.

## **ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

### **Анотація**

У статті розглядається актуальна проблема формування міжкультурної комунікативної компетенції як суми знань, здібностей до розуміння та сприйняття іншомовної культури і відповідної вибудови комунікативних

стратегій – як мовних, так і поведінкових – у процесі спілкування із закордонними партнерами або знаходження в іншомовному оточенні.

Практична ціль навчання іноземної мови у ВНЗ будь-якої професійної спрямованості – це надбання студентами комунікативної компетенції. Підкреслено необхідність формування міжкультурної комунікативної компетенції як однієї з головних складових професійної компетентності. Описано форми міжкультурної компетенції, рівні та основні принципи її формування. Розглянуті стратегії «лінгвістичної ввічливості», зміст навчання і теми для вивчення і обговорення, які сприяють розвитку міжкультурної комунікативної компетенції студентів.

Обґрунтовано положення про те, що формування міжкультурної компетенції тих, хто навчається, дозволяє здійснювати спілкування з носіями іншої культури та мови, не втрачаючи власної культурної ідентичності.

**Ключові слова:** міжкультурна компетенція, форми, рівні, принципи формування, комунікативна компетенція, зміст навчання.

## FORMATION OF STUDENTS CROSSCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

### Annotation

The article addresses the topical problem of forming a crosscultural communicative competence as a sum total of information, ability to understand and perceive a foreign culture and choose the appropriate strategies, both linguistic and behavioural, in the process of communication with foreign partners or in a foreign language set.

The practical purpose of teaching a foreign language to students at a higher school department of non-linguistic professional orientation is the acquisition by learners of a communicative competence. The importance of forming a crosscultural communicative competence as one of the basic components of professional competency is emphasized.

Forms of crosscultural competence, its levels and the principles of its formation are described. Strategies of «linguistic politeness» are considered, as well as the content of education and topics for learning and discussion that can enhance the development of students' crosscultural communicative competence are discussed.

The author claims that formation of learners' crosscultural competence makes it possible for them to maintain a crosscultural communication without losing their national cultural identity.



**Key words:** crosscultural competence, forms, levels, principles of its formation, communicative competence, content of education.

В современном образовательном пространстве качественное образование рассматривается как важное условие профессионального успеха, при этом акцент делают на три основные положения: информатизация обучения, обучение иностранным языкам, социально-экономические знания.

Практической целью обучения иностранному языку в вузе (на факультете) любой профессиональной направленности является приобретение студентами коммуникативной компетенции, уровень которой позволяет использовать ИЯ практически – как в профессиональной, так и повседневной деятельности. Первостепенное внимание уделяется видам учебной работы, нацеленным на развитие у студентов умения использовать приобретенные языковые знания и речевые навыки для иноязычного общения.

Однако, в общении с иностранными партнерами в своей стране или в условиях инокультурной среды, коммуниканты, даже имеющие достаточно высокий уровень языковой и речевой компетенции, не застрахованы от недопонимания, срывов и неудач, что связано с тем, что не учитываются культурные различия, традиции, стили поведения. «Коммуникативные сбои» происходят, когда нарушаются правила социокультурной уместности. Различия в социокультурных контекстах определяют национальную специфику одних и тех же речевых актов [9].

Беглость речи и лексико-грамматическая корректность не всегда обеспечивают взаимопонимание и эффективность в реальном общении с носителями языка.

Сегодня изучение иностранного языка – не просто освоение определенного лексического материала. Обязательным условием овладения иностранным языком является знание культуры других стран и способность воспринимать адекватно их менталитет, национальный характер, образ жизни и видение мира.

Коммуникативная компетенция формируется при овладении языковой, речевой, компенсаторной, социокультурной компетенциями

и является одной из составляющих общей профессиональной компетентности специалиста. Формированию межкультурной компетенции у студентов при обучении иностранным языкам, по мнению многих исследователей (Пассов Е. И., Садохин А. П., Елизарова Г. В., Сафонова В. В., Тарасова Е. В. и др.), следует уделять особое внимание как одной из основных целей обучения.

Обучение иностранным языкам предусматривает подготовку к реальному общению с представителями других культур с учетом их особенностей и соблюдением их речевых и поведенческих норм.

Проблематикой культуры иноязычного общения занимаются специалисты многих научных направлений – лингвистики, лингводидактики, социолингвистики, психолингвистики [5–7; 9; 12].

В научной литературе проблемы межкультурной коммуникации и подготовки к ней разрабатываются с 1990 г. в связи с глобальными политическими, экономическими и социальными преобразованиями (Садохин А. П., Пассов Е. И., Сафонова В. В., Тер-Минасова С. Г. и др.). Необходимость подготовки конкурентоспособных, высокообразованных специалистов, способных эффективно участвовать в профессионально-деловом, социокультурном и повседневном общении с представителями других стран, становится особенно актуальной.

Понятие «межкультурная коммуникация» ввели Г. Трейгер и Э. Холл в своей работе «Культура и коммуникация: модель анализа» (1954). Авторы работы определяют ее как цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру.

А. П. Садохин определяет межкультурную коммуникацию как «совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам» [7].

Межкультурная коммуникативная компетенция – это способность достигать взаимопонимания с представителями разных культур на основе знания, понимания и соблюдения универсальных правил и норм поведения; признания их культурных ценностей, толерантного отношения к различиям в манере поведения, образе жизни, обычаях, традициях; отказа от существующих стереотипов и предрассудков. Формирование межкультурной компетенции, включенной Советом

Европы в число пяти ключевых компетенций, должно обеспечить современное образование [11].

В научной литературе выделяют четыре основные формы межкультурной коммуникации – прямую, косвенную, опосредованную и непосредственную.

При прямой коммуникации информация адресована отправителем непосредственно получателю в устной или письменной форме. Устная речь, сочетающая вербальные и невербальные средства, считается наиболее эффективной.

Косвенная коммуникация имеет односторонний характер, осуществляется посредством телевизионных передач, радиопередач, печатных публикаций. В настоящее время широкое распространение получила коммуникация через социальные сети.

Опосредованная и непосредственная формы коммуникации различаются наличием или отсутствием промежуточного звена (человека, технического средства), выступающего в роли посредника между партнерами.

В межкультурной коммуникации принято выделять внутренний контекст (фоновые знания, ценностные установки, культурная идентичность, индивидуальные особенности индивида); внешний контекст составляют время, сфера и условия общения; временной контекст – период, в который осуществляется коммуникация: личный контакт, контакт по телефону, в сети Интернет в режиме on-line, и одновременный – все остальные коммуникативные ситуации [4].

Е. И. Пассов выделяет три уровня формирования коммуникативной компетенции:

- уровень восприятия иноязычной речи, на котором формируется общее представление о ее культуре;
- уровень социального взаимодействия, предусматривающего необходимость использования имеющихся знаний;
- уровень личностного включения, на котором допускается проявление коммуникантами собственного эмоционально-оценочного отношения к фактам чужой культуры [6].

Вслед за Г. В. Елизаровой [1; 2] мы полагаем, что основными принципами формирования межкультурной компетенции являются:

- принцип познания и учета культурных универсалий;
- принцип речеповеденческих стратегий;
- принцип эмпатии.

Для успешной коммуникации с представителями других культур необходимо формирование языковой компетенции – правильный выбор языковых средств, адекватных ситуаций общения; корректная референция; соотнесение знаний с реальной действительностью.

Коммуникативный компонент межкультурной компетенции включает механизмы, приемы и стратегии, необходимые для обеспечения эффективного процесса общения. Для эффективной коммуникации необходимо выработать умение интерпретировать сигналы готовности собеседника начать коммуникацию или, наоборот, нежелание общаться; степень вовлеченности в общение, умение определить долю говорения и слушания; адекватно выразить свою мысль собеседнику; направить беседу в нужное русло; сохранять принятую для данной культуры коммуникативную дистанцию, использовать вербальные и невербальные средства [7].

Обучение иностранным языкам предусматривает знакомство со стратегиями «лингвистической вежливости» [10; 13], включающей такие понятия как «позитивная вежливость» (positive politeness) и «негативная вежливость» (negative politeness).

Позитивная вежливость предусматривает:

- участие по отношению к нуждам, запросам собеседника;
- включение говорящего и слушающего в совместную деятельность;
- внесение предложений к собеседнику, обещаний и т. д.;
- проявление интереса к собеседнику [10].

Негативная вежливость направлена на минимизацию факторов, которые могут вызывать разногласия между собеседниками. Она предусматривает отказ от категоричности, командного тона, недооценки собеседника, его интересов [13].

Необходимым компонентом обучения иностранным языкам является культурологическая информация, на основании которой формируются фоновые знания, способность понимать и признавать другое мировоззрение и другую культуру [5].

В программу подготовки следует включать для изучения и обсуждения иноязычные материалы, освещающие такие проблемы, как экономика и культура, демографические процессы, системы образования и здравоохранения; нравственные и культурные ценности, проблема поколений, общение в социальных сетях, электронные гаджеты, трудоустройство, институт семьи, которые способствуют развитию межкультурной и общекультурной компетенций студентов [4].

Целенаправленное межкультурное обучение способствует формированию и развитию критического осмысления как собственной культуры и традиций, так и культуры иноязычного собеседника, преодолению этноцентризма, воспитанию толерантности, ответственного социального поведения обучаемых.

Формирование межкультурной компетенции позволяет осуществлять межкультурное общение, не утрачивая собственной культурной идентичности.

### Список литературы

1. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дис. ... д-ра пед. наук [Электронный ресурс] / Г. В. Елизарова ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2001. – Режим доступа: [www.dissercat.com/content/formirovanie-mezkulturnoi-kompetensii-studentov-v-processe-obucheniya-inoazychnomu-obshhc](http://www.dissercat.com/content/formirovanie-mezkulturnoi-kompetensii-studentov-v-processe-obucheniya-inoazychnomu-obshhc).
2. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам : учеб. пособие / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.
3. Дрозд А. Ф. Язык специалиста в сфере международных экономических отношений / А. Ф. Дрозд, Г. И. Ахрименя // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам : материалы VII междунар. науч. конф., Минск, 30 окт. 2013 г. / Берорус. гос. ун.-т. – Минск, 2013. – С. 138–139.
4. Козловская А. И. Формы межкультурной коммуникации в современном информационном пространстве [Электронный ресурс] / А. И. Козловская // Традиційная і сучасна культура Беларусі: гісторыя, актуальны стан, перспектывы : матэрыялы навуковай канферэнцыі (Мінск, 6 снежня 2012 г.) / Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў. – Мінск, 2013. – С. 75–81. – Режим доступа: <http://repository.buk.by:8080/jspui/bitstream/>

123456789/896/1/FORMYI%20MEZHKUL%27TURNOY%20KOMMUNIKACII.pdf.

5. Наролина В. И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста [Электронный ресурс] / В. И. Наролина // Психол. наука и образование : электрон. журн. – 2010. – № 2. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2010/2/Narolina.phtml>.

6. Пассов Е. И. Технология диалога культур в иноязычном образовании / Е. И. Пассов // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения / Моск. гос. ин-т междунар. отношений. – М., 2006. – Ч. 1. – 158 с.

7. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учеб. пособие / А. П. Садохин. – М. : КНОРУС, 2013. – 256 с.

8. Сафонова В. В. Изучение международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996.

9. Тарасова Е. В. Некоторые проблемы обучения этике межкультурного общения / Е. В. Тарасова // Теоретические и прикладные аспекты обучения иностранному языку на неязыковых факультетах : монография / Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – С. 238–258.

10. Brown P. Politeness : Some Universals in Language Usage / P. Brown, S. C. Levinson. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 358 p.

11. The Common European Framework in its political and educational context [Electronic resource] // Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) / Council of Europe. – Mode of access. – <http://lali441teflunic.wikispaces.com/file/view/CEFR+in+a+nutshell.doc>.

12. Kramsh C. Context and Culture in Language Teaching / C. Kramsh. – Oxford : Oxford University Press, 1993. – 95 p.

13. Leech G. N. Principles of pragmatics / G. N. Leech. – London and New York : Longman Group Ltd., 1983. – P. 104–127.

УДК 316.74:378

*Е. В. Батаева*

## КОММУНИКАТИВНЫЕ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В статье проанализированы проблемы, сопутствующие «коммуникативному повороту» в современной образовательной системе; выявлены основные принципы коммуникативной и инструментальной стратегий обучения, концептуальным истоком которых является теория коммуникативного действия Ю. Хабермаса. Если основными принципами коммуникативной стратегии являются процессуальность образовательной интеракции, поощрение интеллектуального неконформизма, деиерархизация и деавторитаризация учебного процесса, то в инструментальной модели акцентируются принципы телеологичности, иерархизма и унифицированности обучения. Проанализирована специфика функциональных/дисфункциональных эффектов, которые являются следствием коммуникативизации/инструментализации учебного процесса в вузах, а также выявлены две модели соотношения принципов коммуникативности и инструментализма: 1) контрадикторная модель (инструментализм *versus* коммуникативность) и 2) конъюнктивная модель (*и* коммуникативность, *и* инструментализм).

**Ключевые слова:** коммуникативное действие, инструментальное действие, коммуникативный поворот, диалогизм, образование.

## КОМУНІКАТИВНІ ТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### Анотація

У статті розглянуто основні проблеми, що супроводжують «комунікативний поворот» у сучасній освітній системі; виявлено основні принципи комунікативної та інструментальної стратегій навчання, концептуальним фундаментом яких є теорія комунікативної дії Ю. Хабермаса. Якщо основними принципами комунікативної стратегії є процесуальність навчальної інтеракції, заохочення інтелектуального неконформізму, деієрархізація та деавторитаризація навчального простору, то в інструментальній моделі акцентуються принципи телеологічності, ієрархізму та уніфікованості навчального процесу. Проаналізовано специфіку функціональних/

дисфункціональних ефектів, які є наслідком комунікативізації/інструменталізації навчального процесу у вищих навчальних закладах, а також виявлені дві моделі співвідношення принципів комунікативності й інструменталізму: 1) контрадикторна модель (інструменталізм *versus* комунікативність) і 2) кон'юнктивна модель (комунікативність *та* інструменталізм).

**Ключеві слова:** комунікативна дія, інструментальна дія, комунікативний поворот, діалогізм, освіта.

## COMMUNICATIVE AND INSTRUMENTAL STRATEGIES IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION.

### Annotation

The paper considers the main problems that accompany the «communicative turn» in the modern education system; basic principles of communicative and instrumental strategies of education based conceptually on the theory of communicative action developed by Jürgen Habermas are determined. If the main principles of communicative strategy is processuality of education interaction, support of intellectual non-conformism, de-hierarchy and de-authorization of education process, the instrumental model focuses the principles of teleology, hierarchy and unification of studies. The peculiarities of functional/disfunctional effects that are results of communicativization/instrumentalization of the education process in universities are analyzed. Also two models of relation of communicativeness and instrumental is mare detected: 1) contradictory model (instrumentalism *versus* communicativeness) and 2) conjunctive model (*both* communicativeness *and* instrumentalism).

**Key words:** communicative action, instrumental action, communicative turn, dialogizm, education.

В современной системе высшего образования наблюдается своеобразный «коммуникативный поворот» [3], суть которого заключается, во-первых, в повышенном внимании современных теоретиков к проблемам совершенствования коммуникативных программ в вузах, во-вторых, в практических усилиях социальных акторов реализовать коммуникативные стратегии в учебном процессе. Своеобразным «знаком» свершившегося коммуникативного поворота стало появление большого количества научных публикаций, посвященных теме *коммуникативизации* учебного процесса в вузах, авторами которых являются Н. Э. Бекус-Гончарова, В. А. Герасимова, М. Ф. Гербовиц-



кая, И. В. Гибелев, М. А. Гусаковский, А. А. Давидович, Д. Г. Дьяков, Е. Н. Ивахненко, Е. Ф. Карпиевич, О. Касчак, Е. А. Кожемякин, А. М. Корбут, Д. Ю. Король, С. В. Костюкевич, Н. В. Кравцова, Ю. Э. Краснов, Т. И. Краснова, Ю. Ф. Лахвич, С. А. Новиков, А. А. Полонников, А. М. Поляков, С. В. Сивуха, Е. С. Слепович, Т. В. Тягунова, П. Ондрейкович, Л. А. Ященко и др. В то же самое время многие теоретики полагают, что в современной образовательной системе принцип коммуникативности еще не вполне утвердился, он еще воспринимается только лишь как задача на будущее, как повод для размышления, но не как свершившийся факт повседневной образовательной активности в вузах. В реальных практиках обучения в вузах по-прежнему доминирует принцип инструментализма, вытесняющий и искажающий задачи коммуникативизации образовательного процесса [1, с. 44]. Рассмотрим основные проблемы, сопутствующие «коммуникативному повороту» в современной образовательной системе, предварительно выявив основные принципы коммуникативной и инструментальной стратегий.

Инструментальная и коммуникативная образовательные парадигмы имеют своим концептуальным истоком теорию коммуникативного действия Ю. Хабермаса (род. 1929 г.) и концепцию инструментального разума М. Хоркхаймера (1895–1973). Если в коммуникативном пространстве социальные акторы ориентируются на достижение взаимопонимания и согласия, имея интерес к самому процессу (а не итогам) взаимодействия, то в инструментальных ситуациях акторы нацелены на достижение собственного успеха и эгоцентрического доминирования, соблюдая лишь видимость заинтересованности позициями других участников интеракции, в глубине души оставаясь безразличными к их речевым актам. Осуществляя инструментальное действие, «акторы ориентируются исключительно на достижение *успеха*, то есть на *последствия* своих действий, они стараются достичь своих целей, оказывая внешнее влияние на понимание ситуации их соперником, на его решения и мотивы. Координация действий субъектов зависит от того, насколько эгоцентрический подсчет собственной выгоды уравнивается подсчетом выгоды с противной стороны» [8, с. 199]. Совершая коммуникативное

действие, напротив, «акторы идут на то, чтобы внутренне согласовывать между собой планы своих действий и преследовать те или иные свои цели только при условии *согласия* относительно данной ситуации и ожидаемых последствий» [8, с. 199].

Ориентируясь на основные концептуальные установки Ю. Хабермаса, выявим парадигмальные отличия инструментальной и коммуникативной моделей обучения в вузах, а также их функциональные и дисфункциональные практические эффекты. Основным принципом коммуникативной модели обучения является подчеркнутый интерес к самому *процессу* интеллектуальной интеракции, осуществляемой между преподавателем и студентами на лекционных и семинарских занятиях, нацеленной на достижение понимания обсуждаемой проблемы и взаимопонимания между всеми участниками интеракции. Как полагает Ю. Хабермас, феномен взаимопонимания можно прояснить с помощью понятия «согласие»: «Процессы взаимопонимания нацелены на достижение *согласия*, которое зависит от рационально мотивированного одобрения содержания того или иного высказывания. *Согласие невозможно навязать другой стороне*, к нему нельзя обязать соперника, манипулируя им» [8, с. 200]. Ложно понятое согласие предполагает отсутствие каких-либо возражений со стороны студенческой аудитории, какой-либо критики конкретных теоретических сообщений, предлагаемых преподавателем или студентами. Подобное тотальное (или лучше – тоталитарное) согласие может быть рассмотрено как знак инструментализма, а не коммуникативизма. Напротив, истинно понятое согласие не только не исключает, но предполагает дискуссию с целью выявления истины и прояснения сомнительных положений.

Другим важным принципом коммуникативной модели обучения является поощрение интеллектуального нон-конформизма всех участников учебного взаимодействия, выработки умения продуцировать, транслировать и защищать собственное понимание анализируемой проблемы. От преподавателя ожидается не стремление создать видимость послушания со стороны студентов, но инициировать (иногда даже провоцировать) полемику с целью моделирования полярных оценок ситуации. Умение дифференцированно оценивать

конкретные проблемы, выявлять спорные моменты в конкретных концепциях формирует у студентов критическое мышление, которое является показателем интеллектуальной зрелости социального актора.

Можно выделить еще один (структурно-организационный) принцип коммуникативной модели обучения, который можно условно обозначить как де-иерархизацию и де-авторитаризацию учебного процесса. Речь идет о невозможности выстраивания авторитарной линии поведения преподавателя по отношению к студентам (и, напротив, о недопустимости практик «диктовки» со стороны студентов, что может или должен делать преподаватель). Эгалитарные принципы коммуникативного процесса в студенческой аудитории имеют своим истоком идею авторитета (а не диктатуры) преподавателя, который должен создавать атмосферу взаимоуважения, а не страха и подавленности.

По мнению Е. Ивахненко, в качестве основополагающего принципа коммуникативной модели обучения следует также выделить *ситуативность* и *контекстуальность* создания интеллектуальных решений во время учебных занятий: «коммуникативная установка реализуется, когда мы ориентируемся на эффективное решение, выработанное во взаимодействии участников коммуникации применительно к *данной ситуации*» [1, с. 41]. Коммуникация всегда обладает процессуальным характером: она творится здесь и сейчас, *insitu*, ее результаты и итоги непредсказуемы, – они рождаются в контексте интеракций. Очень удачной может быть признана метафора *порождения*, которую используют белорусские теоретики (М. Гусаковский, Л. Яценко, С. Костюкевич, А. Харченко, М. Голубева, Т. Тягунова, А. Полонников, А. Корбут и др.) [6] для обозначения процессуальных аспектов новой коммуникативной ситуации в сфере образования, свидетельствующей о становлении парадигмы неклассического университета. Знание *порождается* (а не транслируется преподавателем) в процессе интеллектуального взаимодействия всех участников учебного процесса. «На смену Классическому Университету «усвоения» определенных культурных предметов должен прийти Неклассический Университет «порождения» культурных форм, задачей которого становится выработка форм человеческого

существования в нестабильных ситуациях. Для университетского образования это означает смену базовой метафоры «усвоение» на метафору «порождение» [6]. Б. Ридингс в нашедшей работе «Университет в руинах» также акцентировал важность сориентированности преподавания в вузах на создание интеллектуального пространства диалога и заинтересованного вопрошания, а не на технический процесс трансляции и оценивания знаний: «трансгрессивная сила преподавания определяется не столько содержанием, сколько способностью педагогики сохранять открытой темпоральность вопрошания, сопротивляясь попыткам приравнять педагогику к процессу передачи, который может завершаться либо выставлением баллов, либо присуждением степени» [5, с. 37].

*Что* на системном уровне может способствовать или, наоборот, препятствовать утверждению коммуникативной модели обучения в вузах? Поскольку свободное коммуницирование, обсуждение и дискутирование по поводу проблемных вопросов в большей мере является прерогативой гуманитарных дисциплин (точные науки в большей степени нацелены на применение и аппликацию знаний, а не релятивизацию и теоретизацию проблем), то в вузах значительное внимание должно быть уделено сектору гуманитарных дисциплин. Сокращение объема гуманитарных дисциплин в современных университетах известная американская исследовательница Марта Нуссбаум уподобляет «раковой опухоли» [4, с. 15], которая может стать причиной катастрофических последствий. По ее мнению, именно гуманитарные дисциплины способствуют выработке навыков диалектического мышления, и более глобально – формируют практики истинно демократического поведения, поскольку именно коммуникативизм, критичность, свобода и уважение к свободам других людей, нацеленность на поиск внутреннего согласия с другими могут быть признаны квинтэссенцией истинного демократизма: «перечислю способности, связанные с гуманитарными науками и искусством: способность к критическому мышлению; способность отвлечься от частных интересов и взглянуть на мировые проблемы с точки зрения «гражданина мира»; и, наконец, способность сочувственно относиться к трудностям другого человека» [4, с. 22]. О важности общегума-

нитарной подготовки для выработки у студентов коммуникативных способностей говорят и другие теоретики. К примеру, белорусские исследователи (авторы книги «Университет как центр культуропорождающего образования») полагают, что в современных университетах необходимо осуществить трансформацию моно-полярной образовательной схемы (культивирующей исключительно научно-теоретическую рациональность) и создать многополярное учебное пространство, в котором на равных будут сопresentствовать самые разные формы познавательной активности человека, – нравственная, художественная, мистическая, научно-теоретическая [6].

Несколько иной «рецепт» сохранения принципов коммуникативности предложил Б. Ридингс, согласно которому сама идея Университета терпит в современном мире фиаско по той причине, что исторически была референциально связана с «внешними» идеями, реализовать которые был призван университет, – это кантовская идея Разума, гумбольдовская идея Культуры и техно-бюрократическая идея Совершенства [5, с. 30]. Соответственно, современный (вернее, постсовременный) Университет, по мнению Б. Ридингса, призван освободиться от подобной референциальности и нацеленности на достижение «внешних» принципов и утвердить само-ценность институции Мышления: «постисторический Университет – это Университет, в котором мышление соседствует с мышлением, в котором мышление является совместным процессом, не предполагающим ни идентичность, ни единство. Руины Университета предлагают нам институт, незавершенность и непрерывность педагогических отношений в котором способны напомнить нам о том, что «мышление вместе» – это диссенсусный процесс, соотносящийся скорее с диалогизмом, чем с диалогом» [5, с. 299]. Как можно заметить, Б. Ридингс сопоставляет два понятия, – диалогизм и диалог, отдавая предпочтение первому. Если диалог означает конкретную ситуацию собеседования между сопresentствующими индивидами, то диалогизм – это более широкое понятие, означающее сам принцип сопоставления различных концепций и мнений, который можно осуществлять повсеместно и ежеминутно, как в собственном сознании, так и в ситуациях реальных встреч.

Выявим основные принципы инструментальной модели обучения

в вузах, которые находятся в инверсных отношениях с принципами коммуникативности. Во-первых, инструментализм предполагает нацеленность не столько на процесс обучения, сколько на получение итоговых оценок или степеней, на видимый успех (или видимость успеха), на обретение функциональных навыков, которые в дальнейшем можно будет механически применять на конкретном месте работы, превратившись в идеального Функционера. Во-вторых, инструментальный процесс обучения сопоставляется с принципами иерархизма и авторитаризма в отношениях между субъектами учебного процесса, идеализируя ситуации беспрекословного подчинения, подобострастия и конформизма, не исключающего использование Других в качестве инструмента для достижения собственных утилитарных целей. В-третьих, инструментализм не исключает репрессирования тех позиций субъектов образовательного процесса, которые могут быть стигматизированы как неадекватные, неправильные, слишком оригинальные или, наоборот, слишком банальные.

Одной из центральных установок инструментального мировидения является уверенность в необходимости и возможности модификации субъектов образовательного процесса в соответствии с некоей «правильной моделью», *правильность* которой обосновывается в соответствии с субъективными предпочтениями Автора конкретной образовательной схемы. Тоталитарный подтекст подобной практики очевиден, особенно если учесть, что в такой ситуации студент превращается в пассивный объект, который исходно лишается возможности свободного «само-конструирования» (З. Бауман) и самоопределения (преподаватели сами решают, *кем* или *чем* ему быть, управляя процессом с помощью позитивного/негативного оценивания правильных/неправильных речевых актов). Используя метафоры И. Иллича, преподаватель при этом превращается в «жреца, проповедника и врача» [2] (вернее, присваивает себе их функции), диагностируя «дефекты характера/мышления» студента и изобретая средства по их исправлению. В инструментальной модели обучения студент превращается в несвободное, несмышленное существо, которое обречено усваивать ту интеллектуальную пищу, которую приготовил для него преподаватель-жрец. Напротив, в

коммуникативной модели резервируется пространство свободы для всех участников учебной интеракции; студент вправе самостоятельно и свободно выбирать те интеллектуальные траектории, которые он «здесь и сейчас» может освоить; он может пере-конструировать или пере-создать свое мировосприятие, но только лишь в результате свободного осознания необходимости подобного «само-монтажа» (З. Бауман). По мнению авторов коллективной монографии «Университет как центр культуропорождающего образования», именно установка на само-трансформацию индивида (а не на модификацию его извне) должна стать основой современного реформирования высшего образования [6].

Выдающийся бразильский теоретик П. Фрейре назвал инструментальную модель обучения «банковской», ведь в ней преподаватели предстают в роли активных инвесторов, вкладывающих в головы учеников заранее оговоренный запас знаний: «таким образом, образование становится актом вложения (депозитария), в котором ученики являются складом (хранилищем), а учитель – вкладчик (депозитор). Вместо общения, учитель выдает официальные сообщения и делает вклады, которые ученики терпеливо воспринимают, запоминают и повторяют» [7]. Негативным эффектом подобной «банковской» системы образования становится *атрофия* навыков критического мышления у студентов, которые привыкают «поглощать и переваривать» информацию, предоставляемую им иерархически возвышающимся Депозитором, не будучи способными самостоятельно порождать знание. По мнению П. Фрейре, изменить эту ситуацию поможет эгалитаризация образовательного пространства, имеющая своим итогом деконструкцию классических образовательных позиций (Преподаватель/Учитель учит – Студент/Ученик воспринимает информацию). В новом коммуникативном пространстве должно произойти взаимообращение позиций Учителя и Ученика, Преподавателя и Студента: «образование должно начаться с разрешения противоречия учитель-ученик, примиряя полюсы этого противоречия таким образом, что обе стороны одновременно и учителя и ученики. ... Учитель более не тот кто учит, а тот, кто сам обучается в диалоге с учениками» [7].

В заключение, можно описать две модели соотношения принципов коммуникативности и инструментализма. Во-первых, это *контрадикторная* модель (инструментализм *versus* коммуникативность), которая включает в себя два подвида: 1) инструментализм вытесняет коммуникативность (именно эта вариация стала печальной реальностью университетов эпохи индустриализма) и 2) коммуникативность заменяет инструментализм (этот вариант может быть назван целью стратегических преобразований в университетах эпохи постиндустриализма). Во-вторых, существует *конъюнктивная* модель (коммуникативность *и* инструментализм), в которой эти два принципа дополняют друг друга. Так, коммуникативность становится *стратегической* задачей, реализуемой в разнообразных интеракциях между социальными акторами вузовской системы, а принцип инструментализма – *тактическим* приемом аппликации усвоенных знаний. О важности подобной комплементарности рассматриваемых принципов говорит Е. Ивахненко, согласно которому «не следует считать коммуникативную установку истинной/приемлемой, а другую – целерациональную – ложной/неприемлемой, или наоборот. Все дело в уместности и границах применимости, их сочетании. Доминирование инструментальных установок остается эффективным в границах отдельных методик» [1, с. 41]. Как можно заметить, в данном контексте понятие инструментализма несколько выхолащивается, при этом исчезают те его негативные значения, которые имел в виду Ю. Хабермас. Если принять такую «очищенную» трактовку концепта инструментализма, в которой акцентируются лишь аппликативные аспекты познавательных практик, то можно будет признать, что именно конъюнктивная модель в большей мере отвечает постмодернистским установкам на плюрализацию и диверсификацию образовательных стратегий.

### Список литературы

1. Ивахненко Е. Н. Новации вузовского обучения в оптике инструментальных и коммуникативных установок / Е. Н. Ивахненко // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 39–46.
2. Иллич И. Освобождение от школ [Электронный ресурс] / Иван Иллич. –



Режим доступа: [http://www.eusi.ru/lib/illic\\_osvobogdenie/index.php](http://www.eusi.ru/lib/illic_osvobogdenie/index.php)

3. «Коммуникативный поворот» современного образования : сб. науч. статей. – Мн. : ПроPILEI, 2004. – 304 с.

4. Нуссбаум М. Не ради прибыли: зачем демократии нужны гуманитарные науки / М. Нуссбаум ; [пер. с англ. М. Бендет ; под науч. ред. А. Смирнова]. – М. : Изд. дом ВШЭ, 2014. – 192 с. – (Теория и практика образования).

5. Ридингс Б. Университет в руинах / Б. Ридингс ; [пер. с англ. А. М. Корбута]. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2010. – 304 с. – (Теория и практика образования).

6. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе [Электронный ресурс] / [под ред. М. А. Гусаковского]. – Мн. : БГУ, 2004. – 279 с. – Режим доступа : <http://charko.narod.ru/index38.html>

7. Фрейре П. Педагогика угнетенных [Электронный ресурс] / Паоло Фрейре. – Режим доступа: [http://nb.kharkov.ua/Knigi/PaoloFreire\\_ped\\_ugn.pdf](http://nb.kharkov.ua/Knigi/PaoloFreire_ped_ugn.pdf)

8. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю. Хабермас ; [пер. с нем. под ред. Д. Складнева]. – СПб. : Наука, 2001. – 379 с.

УДК 338.658

*О. В. Богоявленський, А. І. Німкович*

## **РОЛЬ ІТ-ГАЛУЗІ У ФОРМУВАННІ ІМІДЖУ УКРАЇНИ**

### **Анотація**

У статті досліджується шлях формування позитивного іміджу України через розвиток сфери інформаційних технологій. В Україні дуже стрімко зростає обсяг капітальних інвестицій в ІТ-галузь, все більше людей працюють у цій галузі. Українські фахівці в галузі інформаційних технологій є одними з найкращих і при цьому досить дешево виконують замовлення. Це спостерігається на фоні загальносвітового дефіциту в таких спеціалістах. Створюючи чимало фундаментальних програм та пристроїв, українські фахівці залишаються поза увагою через нерозвинутість власної бази для такої індустрії, через що працюють переважно як фрілансери. Галузь інформаційних технологій має усі ресурси та перспективи для перетворення у локомотив української економіки. Однак, як і будь-яка галузь, вона потребує уваги та активної підтримки зі сторони держави й суспільства.

**Ключові слова:** імідж країни, інформаційні технології, ІТ-сфера, ІТ-продукція, програмісти, інвестиції, перспективність.

## **РОЛЬ ІТ-ОТРАСЛИ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА УКРАИНЫ**

### **Аннотация**

В статье исследуется путь формирования позитивного имиджа Украины через развитие сферы информационных технологий. В Украине очень быстро растет объем капитальных инвестиций в ИТ-отрасль, все больше людей работают в этой области. Украинские специалисты в области информационных технологий являются одними из лучших и при этом достаточно дешево выполняют заказы. Это наблюдается на фоне общемирового дефицита в таких специалистах. Создавая немало фундаментальных программ и устройств, украинские специалисты остаются без внимания из-за неразвитости собственной базы для такой индустрии, поэтому работают преимущественно как фрилансеры. Отрасль информационных технологий имеет все ресурсы и перспективы для преобразования в локомотив украинской экономики. Однако, как и любая отрасль, она требует внимания и активной поддержки со стороны государства и общества.

**Ключевые слова:** имидж страны, информационные технологии, IT-сфера, IT-продукция, программисты, инвестиции, перспективность.

## THE ROLE OF THE IT-INDUSTRY IN SHAPING THE IMAGE OF UKRAINE

### Annotation

The article examines a way of building a positive image of Ukraine through the development of information technologies. In Ukraine, capital investments in the IT-industry are rapidly growing, and more and more people are working in this field. Ukrainian specialists in the information technology area are among the best and their performance is relatively inexpensive. This is taking place against the background of the global shortage of such specialists. Creating a lot of basic programs and devices, Ukrainian experts are ignored because of the poorly developed base for this industry, forced to work through working mostly as freelancers. The field of information technologies has all the necessary resources and prospects for becoming a locomotive of the Ukrainian economy. However, like any other industry, it requires attention and active support from the state and society.

**Key words:** image, information technology, IT-sphere, IT-products, programmers, investment prospects.

У сучасному світі погана репутація або взагалі її відсутність є вагомим недоліком для реалізації державної політики зв'язків з громадськістю, побудови відносин з діловими колами зарубіжних країн, досягнення конкурентоспроможності на міжнародній арені. Такі поняття як імідж, репутація розглядаються як необхідні складові стратегічного надбання держави.

Сьогодні все ще переважають здебільшого негативні кліше та стереотипи по відношенню до України – країна Чорнобиля, інфляції, вираженої у двозначних цифрах, корупції, вродливих та доступних жінок, казково багатих олігархів, освічених та працьовитих гастарбайтерів.

У зовнішній іміджеві політиці Україна свідомо грає роль ображеної, нещасної, молодой, недосвідченої країни.

На жаль, жоден з українських урядів з часів незалежності системно не займався формуванням та/або корекцією іміджу всередині країни та за кордоном. Своєчасне рішення проблеми позитивного іміджу

країни хоча б в якійсь сфері здатне понизити соціальну напругу у суспільстві в умовах економічних реформ, сприяти зміцненню економічних позицій України у світі, залучити необхідні ресурси для розвитку нашої економіки. Ця проблема є особливо актуальною для молодих демократичних держав, що виникли на пострадянському і постсоціалістичному просторі.

Різні аспекти розвитку та забезпечення конкурентоспроможності країни на міжнародному ринку виявлені в центрі досліджень закордонних учених: М. Портера, Р. Левіна, Дж. Доніельса та інших, які визначили це поняття як спроможність компаній, галузей, регіонів і націй створювати більш високий рівень доходів та заробітної плати в умовах відкритої економіки та чесної конкуренції.

Дослідженням конкурентоспроможності окремих галузей економіки України на світовому ринку займалися вітчизняні науковці: Жаліло Я., Захарченко Л. А., Крючкова І. В., Пасхавер Б. Н. та інші. Визначались перспективи досягнення конкурентних переваг національної економіки, були проаналізовані причини та наслідки погіршення міжнародного рейтингу конкурентоспроможності нашої країни.

*Мета та завдання статті* – розглянути сучасний стан розвитку галузі інформаційних технологій в Україні, проаналізувати її перспективи, а також виявити шляхи перетворення ІТ-індустрії у локомотив української економіки. Для досягнення вищевказаної мети поставлені наступні завдання:

- виявити імідж галузей різних країн;
- проаналізувати динаміку ІТ-сфери;
- виявити конкурентні переваги українських спеціалістів у галузі ІТ;
- висвітлити наявні результати вітчизняної галузі інформаційних технологій;
- запропонувати заходи для стрімкого розвитку ІТ-галузі України.

Кожна країна, як і людина, є різною, має різне географічне положення, площу, населення, культурні та історичні особливості. І все це формує схильності країни до розвитку певних галузей, в яких рівних цій країні немає. Наприклад, Франція – це парфуми світу, Швейцарія – годинники й банківська система, Німеччина – передове автомобілебудування, Японія й Південна Корея – електроніка і т. ін. І в Україні є така галузь,

тільки її треба вчасно виявити, проаналізувати, що саме українці можуть робити краще за всіх.

Вважається, що Україна є дуже багатою на чорноземі (третина світових чорноземів припадає на українські землі) і вона б могла стати житницею Європи. Однак сучасний стан сільського господарства далеко не найкращий: чорноземі через недбале ставлення втрачають свою родючість, матеріально-технічна база застаріла, недостатня кількість фахівців, і до того ж неможливість іноземного інвестування через мораторій на продаж землі. Можливо, все ще зміниться, але сьогодні у світі для того, щоб стати розвинутою країною, не потрібно мати чорнозем чи навіть якісь корисні копалини. Прикладом цього може бути Великобританія, Ісландія, Чилі, Японія та інші країни, території яких бідні на корисні копалини та придатні ґрунти. Сьогодні світом правлять технології та інтелектуальний капітал, а в Україні є всі умови для розвитку інформаційних технологій (ІТ) і перетворення на одну з передових держав у цій галузі.

Чому інформаційні технології? На даний момент ІТ-сфера є найрозвинутішим та найбільшим за обсягом сегментом інноваційної економіки України, що стабільно демонструє позитивну динаміку та перспективи зростання. Згідно з даними Державного комітету статистики України, за період 2010–2013 років найбільший приріст капітальних інвестицій за видами економічної діяльності припадає саме на інформаційні технології – понад 80% [3]. А за оцінками Світового банку, міжнародних консалтингових компаній та вітчизняної ІТ-спільноти, протягом останніх 4–5 років щорічне зростання галузі в середньому становить не менше 25%, причому однострійно прогнозується збереження таких показників як мінімум у короткостроковій перспективі.

Найвища динаміка зростання спостерігається передусім у двох секторах – продаж ІТ-продукції на внутрішньому ринку й ІТ-аутсорсинг (розробка та продаж програмного забезпечення і надання ІТ-послуг). При цьому експорт продукції ІТ-аутсорсингового сектору, обсяг якого складає більше половини всього ринку галузі, лише протягом 2011–2013 років зріс з 1 до 3,2 млрд дол. США. На даний момент це один із ключових напрямів національного експорту (5 місце

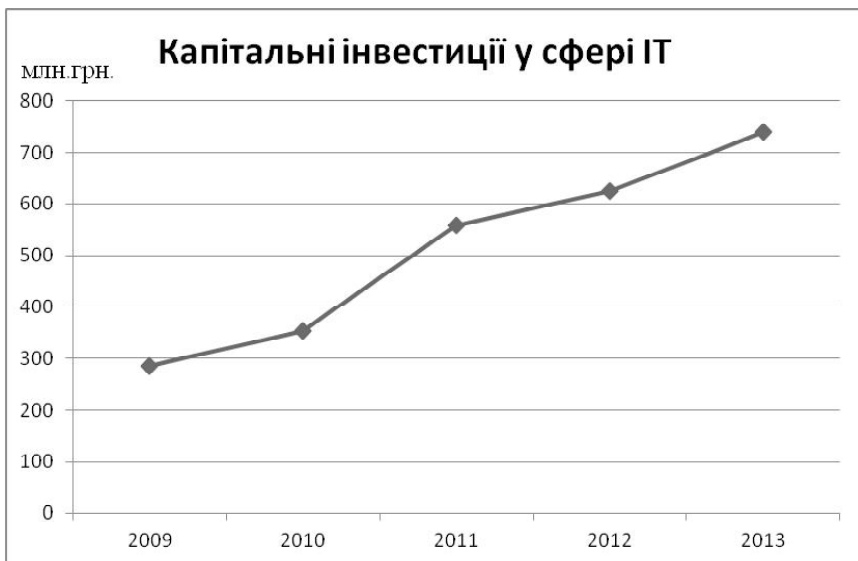


Рис. 1. Капітальні інвестиції у сфері ІТ

за обсягом) з потенціалом виходу на провідну позицію в Україні до 2025 року. За оцінкою аудиторських, інвестиційних та фінансових компаній та Центру політичних та економічних досліджень ім. Разумкова, в рейтингу найперспективніших галузей ІТ-сфера посідає перше місце. Українські ІТ-спеціалісти завоювали друге місце після США за майстерністю на міжнародних змаганнях Vrainbench 2013, в яких взяли участь більше 11 млн учасників з 50 країн світу, випередивши Росію та Індію. Тож, ІТ-сфера може перетворитись на майбутній локомотив української економіки.

Однак наші політики не цілком усвідомлюють усю важливість ІТ-галузі для України, яка дає надходження у розмірі 12 млрд грн на рік. Необхідно, щоб уряд заявив, що ІТ є пріоритетом для країни, а влада готова створювати умови для зростання галузі, аналогічні створеним в Індії, Польщі, Китаї. Бо саме в країнах, що розвиваються, технології набирають усе більших темпів. Наприклад, за даними

Світового банку, за останнє десятиліття Україна збільшила обсяг експорту ІТ-послуг майже в десять разів, досягнувши 1,5 млрд дол. США.

Для створення потужної бази для ІТ слід дослідити та перейняти досвід інших країн у цій сфері, зокрема Індії. Зараз це галузь економіки, що найстрімкіше розвивається завдяки успішним економічним реформам та вільному підприємництву. Індія почала готувати багато інженерів у цій галузі та сприяла створенню компаній. Завдяки цьому першою індійською компанією, яка зареєструвала свої акції на фондовій біржі США, стала ІТ-компанія Infosys. Розробка програмного забезпечення зробила понад 100 спеціалістів цієї компанії доларовими мільйонерами. А все завдяки дешевшій робочій силі, ніж в розвинутих країнах.

У світі загалом розробники програмного забезпечення заробляють дуже багато. Тож, основна перевага як індійських, так і українських програмістів перед західними в тому, що вони доволі добре вміють розробляти програмне забезпечення і коштують значно дешевше, ніж такі самі спеціалісти в Америці. Якщо в Америці програміст заробляє 10 тисяч доларів, то український – 2,5–3 тисячі [1]. Свою роль відіграють високий рівень середньої освіти, хороша математична підготовка українських школярів, і ми в цьому сенсі випереджаємо багато країн світу. В багатьох розвинутих країнах світу зараз є дефіцит ІТ-спеціалістів. Згідно з даними Європейської Комісії, незабаром з проблемою дефіциту кадрів в ІТ-галузі зіткнеться Євросоюз: прогнозують, що вже в 2015 році нестача ІТ-спеціалістів на території ЄС може досягти 900 тисяч [1]. За даними дослідження порталу DOU.ua та компанії Bionic Hill, 57% українських програмістів не планують мігрувати за кордон для реалізації своїх проєктів. Більшість з них – це молодь від 26 до 34 років і майже всі готові почати тут свій бізнес, пов'язаний з ІТ-сферою. Тому зрозуміло, що попит на українських програмістів є доволі високий.

В Україні налічується вже понад 100 науково-дослідних центрів усесвітньо відомих корпорацій. Серед таких найбільший штат розгорнула Samsung Electronics: станом на січень вона нараховувала 1200 ІТ-працівників у Києві та Харкові [1].

Українські стартапи в галузі ІТ мають нині непогані шанси швидко знайти іноземного інвестора. Територіальна близькість, висока кваліфікація фахівців та відносно низька вартість послуг приваблюють західних капіталовкладників до українського ІТ-сектору. Крім того, на відміну від інших сфер у цій галузі в Україні політична й корупційна складова є мінімальною. В 2012 р. сума інвестицій у стартапи, що ініційовані українськими компаніями, склала 30–50 млн дол. Зараз у світі існує дефіцит гарних проєктів, і тому інвестиційні фонди західних країн починають вкладати гроші в українські ІТ-проєкти [4].

Так, у 2013 р. створений перший в Україні грантовий фонд у галузі інформаційних технологій – Global Technology Foundation (GTF), що планує підтримувати ІТ-проєкти у сфері державних послуг, зв'язку, медіа, освіти, охорони здоров'я; хмарових обчислень та ін. [6]. А у жовтні 2014 року відбулась наймасштабніша ІТ-конференція Західної України «ІТ Агента». Українська ІТ-індустрія вже може показати серед результатів компанію з виробництва електронних книг «RocketBook», українські соціальні мережі «Друзі» та «WEUA», розробки окремих програмних компонентів операційних систем Windows, Linux, Android, iOS та іншого програмного забезпечення. Адже ІТ – це зовсім інший світ, світ, де можна будь-що створити. Саме так людство пізнає Україну, через створення та розбудову нового світу – інформаційного.

Отже, можна зробити висновок, що Україна рухається в напрямку розвитку інформаційного суспільства, подальшого поширення використання інформаційних технологій в життєдіяльності суспільства. Цей рух в порівнянні зі світовими темпами уповільнений через відсутність державної політики розвитку інформаційного суспільства. Тому для стрімкого розвитку найперспективнішої галузі економіки України, а саме для «виводу з тіні» та утримання ІТ-спеціалістів в Україні необхідно зробити наступні кроки.

Встановити дотації від держави та зробити систему державних замовлень для цієї галузі. Так, в Україні вже давно планувалося створити систему «електронний уряд», як в Естонії. Окрім цього, Україна повинна розвивати інформаційні технології та надавати доступ до них населенню навіть у найвіддаленіших куточках. На основі цього



можна створити електронну систему голосування, прикладом успішного втілення якої є знову ж таки Естонія. Це скоротить витрати на кожну виборчу кампанію до 100 млн грн.

Основою для будь-якої сучасної армії та військової техніки є саме інформаційні технології, які забезпечують точність, надійність та безпечність військовослужбовців. На сьогодні, українською владою встановлена модернізація армії як першочергове завдання, яке водночас надаватиме замовлення вітчизняним ІТ-компаніям.

Розробити та ввести публічний рейтинг ІТ-спеціалістів та компаній, на основі яких будуть державні та комерційні замовлення. Такий рейтинг буде стимулювати компанії працювати легально, адже на підставі нього іноземні контрагенти та державні структури будуть обирати ІТ-спеціалістів.

Створення сприятливого податкового клімату. Проте певні пільги вже існують: нульовий ПДВ для програмної продукції та ставка податку на прибуток – 5% замість 19%. Є пільги зі сплати єдиного соціального внеску працівниками, що сприяє зростанню зарплат спеціалістів. За результатами першого державного моніторингу, 90% тіньових ІТ-компаній легалізуються лише тоді, коли отримують податкові пільги не менш, ніж на десять років.

У рамках податкової політики передбачається також залучення приватних інвесторів до розробки інновацій та перетворення деяких міст України на так звані «ІТ-гавані», відновлення та створення нових технопарків на кшталт «Силіконової долини».

І останнє, створення дієвої та реальної системи обов'язкового відпрацювання випускників ІТ-сфери після закінчення ВНЗ. Однак відпрацювання можливе як у державних, так і в приватних компаніях України.

Таким чином, подальший розвиток інформаційного суспільства в Україні ґрунтується, насамперед, на підвищенні зацікавлення влади, населення та бізнесу у ІТ-сфері, тобто у розширенні сфери інформаційних послуг, які надаються ІТ-ринком, державною та місцевою владою.

Слід зауважити, що розвиток інформаційних технологій корелює з розвитком інновацій, безпосередньо впливає на конкурентоспромож-

ність національних економік та відіграє вирішальну роль у наукових дослідженнях та освіті.

### Список літератури

1. Зростання дефіциту ІТ-фахівців у світі – стимул нарощувати їх підготовку в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.finance.ua/ua/~1/2014/01/13/316559>

2. Кушнір Д. Отрасль ИТ аутсорсинга в Украине: состояние, перспективы, проблемы развития. Стратегическая роль HR в отрасли [Электронный ресурс] / Дмитрий Кушнір. – Режим доступа: [http://hr-it.org.ua/fileadmin/templates/hr-it/images/2013/Kushnir\\_Dmitrii.pdf](http://hr-it.org.ua/fileadmin/templates/hr-it/images/2013/Kushnir_Dmitrii.pdf)

3. Офіційний сайт Державної служби статистики [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua>.

4. Єдинак В. С. Розвиток інформаційних технологій в Україні / В. С. Єдинак // Наукові доробки молоді – вирішенню проблем європейської інтеграції : зб. наук. ст. : в 2 т. – Х. : Континент, 2008. – Т. 1. – С. 289–290.

5. Какорін М. О. Інформаційні технології як фактор інновацій у глобальній фінансовій системі / М. О. Какорін // Формування ринкових відносин в Україні : зб. наук. пр. – 2008. – № 5. – С. 106–109.

6. Чигасова Н. М. Місце інформаційних технологій у розвитку інформаційного суспільства в Україні / Н. М. Чигасова // Формування ринкових відносин в Україні : зб. наук. пр. – 2007. – № 9. – С. 110–113.

УДК 37.016:81'243]:004

*Е. М. Яриз*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОЗДАНИИ УЧЕБНО-ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИОННОЙ СРЕДЫ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается использование передовых информационных технологий в преподавании иностранных языков как необходимое условие повышения эффективности подготовки современных специалистов. Иностранный язык как учебная дисциплина отличается от других спецификой преподавания. Главной целью преподавания является обучение коммуникации, что требует определённого уровня языковой, речевой и социокультурной компетенции. Обучение коммуникации вне языковой среды представляет большую трудность. На начальном этапе преподавания особенно важно создать особые языковые условия, которые позволили бы максимально эффективно развивать навыки практического иноязычного общения студентов с преподавателями и друг с другом с учетом особенностей проявления иноязычной культуры и профессиональной направленности обучения. Перечислив преимущества использования современных ИКТ в создании языковой среды, автор делает вывод о том, что их нужно использовать на начальном этапе преподавания иностранных языков.

**Ключевые слова:** информационные технологии, эффективность, коммуникация, коммуникационная среда, социокультурная компетенция.

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ СТВОРЕННІ КОМУНІКАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

### **Анотація**

У статті розглядається використання передових інформаційних технологій у викладанні іноземних мов як необхідна умова підвищення ефективності підготовки сучасних фахівців. Іноземна мова як навчальна дисципліна відрізняється від інших специфікою викладання. Головною метою викладання є навчання комунікації, що вимагає певного рівня мовної, мовленнєвої та

соціокультурної компетенції. Навчання комунікації поза мовного середовища є дуже важким. На початковому етапі викладання особливо важливо створити особливі мовні умови, які дозволили б максимально ефективно розвивати навички практичного іншомовного спілкування студентів з викладачами і один з одним з урахуванням особливостей прояву іншомовної культури і професійної спрямованості навчання. Перерахувавши переваги використання сучасних ІКТ у створенні мовного середовища, автор робить висновок про те, що їх потрібно використовувати на початковому етапі викладання іноземних мов.

**Ключові слова:** інформаційні технології, ефективність, комунікація, комунікаційне середовище, соціокультурна компетенція.

## USING INFORMATION TECHNOLOGIES IN CREATING OF A LANGUAGE LEARNING COMMUNICATIVE ENVIRONMENT AT THE INITIAL STAGE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

### Annotation

The article discusses the use of advanced information technologies in the teaching of foreign languages as a necessary condition for improving the effectiveness of training modern specialists. Foreign language as an academic discipline differs from others by the specificity of teaching. The main purpose of teaching is to teach communication, which requires a certain level of language, speech and socio-cultural competence. Teaching communication outside the foreign language environment is very difficult. At the initial stage of teaching it is especially important to create special language conditions that would most effectively develop the skills of students practical communication in the foreign language with teachers and with each other, taking into account the manifestations of the foreign culture and the students professional orientation at the future foreign language teaching. Listing the advantages of using modern ICT in the creation of the foreign language environment, the author concludes that they must be used at the initial stage of teaching.

**Key words:** information technologies, effectiveness, communication, communication environment, social competence.

Актуальность использования информационных технологий в образовательном процессе обусловлена социальной потребностью повышения качества образования и практической потребностью

в использовании современных компьютерных программ в высших учебных заведениях.

Опыт преподавания отечественных и зарубежных специалистов подтверждает возможность совершенствования образования на основе широкого внедрения методов и средств информационных компьютерных технологий [1].

Модернизация учебного процесса требует перехода от пассивных, главным образом лекционных, способов подачи учебного материала к активным групповым и индивидуальным формам работы. Организация самостоятельной поисковой деятельности студентов позволит готовить специалиста с ярко выраженной индивидуальностью и организовать учебный процесс с активным внедрением образовательных интернет-технологий.

Особую значимость эти задачи приобретают в процессе подготовки современных переводчиков, специалистов с прочными теоретическими знаниями в области филологии и перевода, и практическими навыками живого и виртуального общения с носителями языка. Современные информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) предоставляют широкий выбор образовательных программ для преподавания иностранных языков.

Следовательно, уверенные пользовательские навыки работы с компьютером на современном этапе становятся обязательным компонентом информационно-коммуникативной компетентности преподавателя, которая, в свою очередь, рассматривается как одно из главных условий повышения эффективности образовательного процесса.

Компетентное использование ИКТ преподавателем увеличивает педагогическое воздействие на формирование творческого потенциала студента. Включение мультимедийных образовательных программ, новых информационных и телекоммуникационных технологий в учебный процесс позволяет предоставить учебный материал не только в печатном, но и в графическом, звуковом, анимированном виде, что дает реальную возможность:

- усвоить материал на более высоком уровне;

- автоматизировать систему контроля, оценки и коррекции знаний студентов;
- интенсифицировать процесс усвоения, закрепления и применения учебного материала с учетом интерактивности многих электронных учебных пособий;
- осуществить дифференциацию и индивидуализацию обучения;
- существенно повысить интерес к дисциплинам, что также определяет качество обучения;
- получить доступ и оперировать большим объемом информации;
- формировать информационную культуру преподавателей и студентов;
- организовать внеаудиторную работу;
- предоставить возможности дистанционного обучения тем, кому это необходимо [4].

Иностранный язык как учебная дисциплина отличается от других спецификой преподавания. Одной из ведущих ее задач является обучение коммуникации, что требует определённого уровня языковой, речевой и социокультурной компетенции. Обучение коммуникации вне языковой среды представляет большую трудность. На начальном этапе очень важно создать особые языковые условия, которые формируются в учебном заведении. При обучении иноязычной профессиональной коммуникации необходимо создать условия для погружения студентов в такую языковую среду, в которой они могли бы общаться с преподавателями и друг с другом с учетом особенностей проявления иноязычной культуры и профессиональной направленности обучения – то есть создать специальную учебную профессионально-языковую коммуникативную среду.

Естественная языковая среда – это совокупность речевых и неречевых условий, которые отражают быт, историю, культуру и традиции носителей языка в фактах данного языка в реальных условиях пребывания в стране/странах изучаемого языка.

Несомненно, она работает очень эффективно в стране изучаемого языка, где всё вокруг прямо и косвенно способствует тому, что вы заговорили как можно быстрее. Это та среда, в которую мы попадаем во время путешествий за границей, когда нет опоры на родной язык.

Зачастую именно здесь приходит понимание, что вот именно так, в естественных условиях, нужно учить иностранный язык. Если обстоятельства не позволяют это реализовать, на помощь придет искусственная среда.

Учебная (искусственная) языковая среда – это совокупность моделируемых ситуаций общения, которые вызывают у обучаемых готовность к иноязычной коммуникативной деятельности и побуждают их к адекватному использованию речевых и неречевых средств общения.

Отечественный и зарубежный опыт преподавания иностранных языков доказывает тот факт, что человек, получающий информацию одновременно с помощью зрения и слуха, воспринимает ее более обостренно по сравнению с информацией, которая поступает только через посредство зрения, или только через посредство слуха.

Таким образом, специально подобранные зрительно-слуховые образцы (звукозапись, таблицы, схемы, учебные картинки, кино- и видеофильмы, компьютерные программы) помогают студентам овладеть фонетическими нормами произношения и лексико-грамматическими единицами. Они учатся понимать речь на слух и выражать свои мысли в пределах тем и ситуаций, предусмотренных учебным планом и программой высшего учебного заведения.

Хорошими помощниками при создании языковой среды могут выступать аудиовизуальные средства обучения (АВСО). Под аудиовизуальными средствами обучения подразумеваются учебные пособия, предназначенные для создания иноязычной среды и стимулирования речевой деятельности учащихся, рассчитанные на зрительное, слуховое либо зрительно-слуховое восприятие заключенной в них информации. Они облегчают процессы обучения и овладения языком и делают их более эффективными. Правильное использование АВСО в преподавании иностранных языков способствует интенсификации обучения, облегчает запоминание материала, делает его более доступным [6].

Чтобы создать искусственную языковую среду вокруг себя, достаточно понимать несколько базовых принципов, на которых она построена.

Первым принципом искусственной языковой среды является *окружение*, которое подразумевает создание условий для постоянного общения с преподавателями и студентами на иностранном языке. Для реализации этого принципа нужно максимально отказаться от использования родного языка и при малейшей возможности практиковать общение с носителями языка. Если нет живого общения, Интернет предоставляет в качестве альтернативы возможность письменного общения по E-mail или устного по Skype. Следующим шагом может быть отказ от родного языка в интерфейсе компьютера или любом другом девайсе студента и переход на иностранный язык. Во внеаудиторное время рекомендуется слушать радио, смотреть телепередачи, читать газеты на иностранном языке.

Вторым принципом языковой среды является *погружение*. Чем больше мы говорим на иностранном языке и слушаем его – тем больше начинаем его понимать. В реальной языковой среде этот эффект заметен уже через несколько дней, в искусственной – через две-три недели, но конечный итог один и тот же – язык становится неотъемлемой частью жизни студента. Реализация этого принципа возможна при системном подходе и настойчивости в преодолении языкового барьера.

Третьим принципом является *мотивация*. Чем выше уровень понимания, тем легче вам впитывать в себя все, что с ним связано [5].

Информационные технологии как средство обучения наряду с живым словом педагога являются важным компонентом образовательного процесса и элементом учебно-материальной базы любого образовательного учреждения.

Если преподаватель вуза в своей профессиональной деятельности компетентно использует ИКТ, то его педагогическое воздействие на формирование творческого потенциала студента возрастает многократно.

Необходимость внедрения новых информационных технологий в учебном процессе вызвана постоянным ростом объема учебной и научно-технической информации. При этом количество учебных часов, отводимых на ее усвоение, остается неизменным, а нередко и уменьшается.



Внедрение информационных технологий предполагает непрерывное использование компьютерной техники в учебном процессе по следующим основным направлениям:

- повышение эффективности процесса усвоения и накопления знаний, формирования навыков и умений решать типовые задачи и применять их в типовых ситуациях;
- проведение научных исследований.

Вместе с тем в деятельности по внедрению информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс имеются определенные трудности и проблемы. Прежде всего, это постоянное увеличение ежегодной потребности в финансировании процесса информатизации, связанного с необходимостью оснащения образовательных учреждений современной компьютерной техникой, интерактивным оборудованием, обеспечения современными программными средствами и доступом к информационным ресурсам сети Интернет. Во-вторых, это недостаточное финансирование исследовательских работ и создания авторских компьютерных обучающих программ в связи с ограниченным выбором необходимых программных средств для организации учебно-воспитательного процесса. И, наконец, субъективной проблемой является нежелание или неготовность части преподавателей отказаться от традиционной методики преподавания иностранных языков [3].

Главная стратегическая задача информатизации образования – предоставление участникам педагогического процесса новых, реальных возможностей реализации прав на выбор источников, условий и форм образования в специально создаваемой для этого инновационной среде.

### **Список литературы**

1. Долгаева Н. О. Преимущества интеграции мультимедиа в образовательный процесс / Н. О. Долгаева, Т. М. Резер // Новые информационные технологии в образовании : материалы междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 1–4 марта 2011 г.) / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 96–97.
2. Зайцева Л. А. Использование информационных компьютерных

технологий в учебном процессе и проблемы его методического обеспечения [Электронный ресурс] / Л. А. Зайцева // Эйдос : Интернет-журнал. – 2006. – 1 сент. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0901-5.htm>.

3. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе : учеб.-метод. комплект для системы пед. образования. – М. : АПК и ПРО, 2004. – С. 5–13.

4. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера: в вопросах и ответах / Т. В. Карамышева. – СПб. : Союз, 2001. – 192 с.

5. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 402 с.

6. Щербина И. В. Мультимедийные технологии в преподавании иностранных языков / И. В. Щербина // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы IV Междунар. конф., посвященной 89-летию образования Белорус. гос. ун-та (Минск, 29 окт. 2010 г.). – Минск, 2010. – С. 164–166.

УДК 338.46:37

*Е. И. Решетняк*

## **ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ: ОЦЕНКА СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА**

### **Аннотация**

В статье сформулирована актуальность проблемы повышения качества человеческих ресурсов в современном государстве, которая может быть решена посредством формирования образовательных кластеров. Рассмотрены подходы к определению сущности «образовательный кластер», а также сформированы классификационные признаки образовательных кластеров, выделены основные их виды. Формирование образовательных кластеров позволит генерировать и моментально внедрять в экономику страны востребованные бизнес-структурами инновации, готовить квалифицированных специалистов, отвечающих требованиям рынка труда и современного общества. Проанализированы источники возникновения и виды синергии (управленческая, финансовая, операционная, информационная, социокультурная). Сформирован подход к определению наиболее существенных направлений достижения синергетического эффекта при формировании образовательных кластеров. Выделены некоторые параметры, на основании которых может быть оценен синергетический эффект образовательных кластеров.

**Ключевые слова:** образовательный кластер, синергетический эффект, синергия, практико-ориентированные знания, интеллектуальный продукт.

## **ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КЛАСТЕРІВ: ОЦІНКА СИНЕРГЕТИЧНОГО ЕФЕКТУ**

### **Анотація**

У статті сформульована актуальність проблеми підвищення якості людських ресурсів у сучасній державі, яка може бути вирішена за допомогою формування освітніх кластерів. Розглянуто підходи до визначення сутності «освітній кластер», а також сформовані класифікаційні ознаки освітніх кластерів, виділено основні їх види. Формування освітніх кластерів дозволить генерувати і моментально впроваджувати в економіку країни затребувані бізнес-структурами інновації, готувати кваліфікованих фахівців, які відповідають вимогам ринку праці і сучасного суспільства. Проаналізовано

джерела виникнення та види синергії (управлінська, фінансова, операційна, інформаційна, соціокультурна). Сформовано підхід до визначення найбільш суттєвих напрямів досягнення синергетичного ефекту при формуванні освітніх кластерів. Виділено деякі параметри, на підставі яких може бути оцінений синергетичний ефект освітніх кластерів.

**Ключові слова:** освітній кластер, синергетичний ефект, синергія, практико-орієнтовані знання, інтелектуальний продукт.

## ECONOMIC ASPECTS OF EDUCATIONAL CLUSTERS: EVALUATION SYNERGISTIC EFFECT

### Annotation

The article states the topicality of the problem improving of the quality of human resources in a modern state, which can be solved by forming educational clusters. The approaches to the definition of an «educational cluster» and classification features of educational clusters, one defined their main types one singled out. Formation of educational clusters, makes it possible to generate and immediately implement in the country's economy innovations required by, business structures, train qualified specialists able to meet the demands of the labor market and modern society. Sources and types of synergies (managerial, financial, operational, informational, social, socio-cultural) one analyzed. An approach to determining of the most significant areas of synergies in the formation of educational clusters is defined. Some parameters on the basis of which synergies educational clusters can be estimated one identified.

**Key words:** education cluster, synergies, synergy, practice-oriented knowledge, intellectual product.

Как показал анализ, в настоящее время в Украине в период реформирования экономических и образовательных процессов возникает потребность эффективного развития инновационных составляющих украинской системы высшего профессионального образования и повышения ее конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг.

Рост числа неконкурентоспособных украинских вузов, и вместе с тем наблюдающееся несоответствие уровня качества человеческих ресурсов, острый недостаток в квалифицированных специалистах в отдельных регионах и отраслях экономики, а также их невозможность адаптации к европейским стандартам, вызывают необходи-

мость внесения существенных изменений в систему высшего образования. Изменение концепции высшего образования должно включать повышение конкурентоспособности украинских образовательных учреждений, объединение учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования на основе сохранения институтов знания, но обеспечения единых управленческих подходов. Наряду с проведением содержательных изменений требуются и организационно-структурные преобразования в системе обеспечения необходимого уровня качества людских ресурсов, а также внедрение инновационных подходов на всех этапах этой работы – довузовской, вузовской и поствузовской.

Реализация основополагающей цели непрерывного образования возможна только в инновационной среде, которая предполагает кластерный подход в организации процессов взаимодействия.

Теоретическая основа исследования процессов формирования образовательных кластеров включает работы отечественных и зарубежных исследований, которые базируются на: кластерном подходе во взаимодействии различных субъектов (Портер М., Ноэна А., Фезера Э., Розланда Т.); концепций непрерывного образования (Гершунский Б. С., Астахова В. И., Астахова Е. В.); кластерных формирований в профессиональном образовании (Корчагин Е. А., Леонтович А. В., Леонтьев А. В., Мухаметзянова Г. В., Смирнов А. В., Старева А. М.); исследований проблем социального партнерства и управления качеством образования (Анисимова П. Ф., Мухаметзянова Г. В., Ибрагимова Г. И., Субетто А. С.); теорий педагогического проектирования (Беспалько В. П., Давыдов В. В., Леонтьев А. Н., Сластенин В. А.); проблем синергетического управления (Буданова В. Г., Малинецкого Г. Г., Журавлевой В. А., Красовского А. А., Харитоновой В. А.) и др.

На основании исследованных работ можно вывить недостаточность рассмотрения проблем, связанных с оптимизацией управленческих и экономических процессов, которые возникают в ходе формирования кластерных структур. Кроме того, выделению видов синергетических эффектов и проблем, связанных с их оценкой, в настоящее время не уделено должного внимания.

*Целью статьи* является выделение особенностей формирования образовательных кластеров с точки зрения оптимизации, возникающих управленческих и экономических процессов и оценки синергетического эффекта.

Образовательный кластер – совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли [2].

Образовательный кластер – система обучения, взаимообучения и инструментов самообучения в инновационной цепочке «наука – технологии – бизнес», основанная преимущественно на горизонтальных связях внутри цепочки [3].

В результате обобщения [1–3; 5] могут быть выделены основные подходы к классификации видов образовательных кластеров (табл. 1).

Могут быть выделены следующие специфические черты образовательных кластеров: единые динамично развивающиеся структуры; наличие устойчивого ядра генерации и распространения новых знаний, технологий, продукции; инновационные центры развития; междисциплинарность; высокая степень информатизации всех процессов; отсутствие четких границ.

Центральное положение в мировом развитии общества будет занимать только та нация, которая создаст наиболее эффективную систему непрерывного образования – «образования в течение всей жизни» (long life education) с учетом взаимосвязей всех образовательных уровней.

Построение образовательного кластера связано с объединением в рамках одной (территориальной, функциональной) зоны проектов в конкретных образовательных областях, фундаментальных разработках и современных системах проектирования новых образовательных технологий и методик, а также генерации интеллектуальных продуктов и подготовки производства этих продуктов. Таким образом, формирование образовательных кластеров должно быть направлено, прежде всего, на обеспечение более эффективной работы всех экономических систем, участвующих в этих процессах.

**Классификация видов образовательных кластеров**

Признак классификации	Виды образовательных кластеров
По характеру деятельности	Научно-образовательный, образовательно-промышленный, научно-образовательно-промышленный
По составу участников	Образование-Наука; Образование-Наука-Бизнес; Образование-Наука-Бизнес-Власть
По количеству участников	Малые, средние, крупные
По географическому расположению	Внутрирегиональные, межрегиональные, пограничные
По масштабу	Локальные, региональные, национальные, транснациональные
По уровню участия центров генерации инноваций (ЦГИ)	ЦГИ на базе университетов, ЦГИ на базе научных центров; ЦГИ принадлежат отдельным предприятиям, ЦГИ отсутствуют
По форме управления	Управляемые бизнес-структурами, управляемые органом государственной власти, управляемые на базе государственно-частного партнерства
Степень концентрации	Отраслевые; межотраслевые
По степени участия государства	Кластеры при участии государственных органов власти, региональных, муниципальных, международных
По типу поведения на рынке	Защитные и агрессивные
По миссии кластера	Инфраструктурно-инновационные, квазиинновационные, кластер заимствования
По отношению к отрасли	Межотраслевые и внутриотраслевые
По степени взаимосвязей между участниками кластера	Слабые связи между участниками, стойкие связи, имеют единый орган управления
По степени участия в инновациях	Самостоятельно генерирующий инновации; использующий инновации; не участвующий в инновациях
По характеру связи в рамках направления экономической деятельности	Вертикально-ориентированный, горизонтально-ориентированный, смешанный
По стратегии экономического развития	Географическая, горизонтальная, вертикальная, латеральная, технологическая, качественная

Одним из наиболее действенных подходов к оценке эффективности кластерных структур является оценка возникающего в результате объединения экономических институтов синергетического эффекта, под которым понимается эффект, который вызван пространственной и временной скоординированностью действий разнородных по своей сути механизмов, которые приводят к качественному изменению отдельных характеристик системы [4].

Рассмотрение образовательного кластера как синергетической системы позволяет предположить, что процессы объединения в кластерную структуру должны приводить к появлению синергетического эффекта, при котором результаты от совместного использования ресурсов превышают сумму результатов от использования тех же ресурсов по отдельности [4].

Могут быть выявлены следующие источники возникновения синергизма: управленческая синергия (более компетентный, знающий и эффективный менеджмент одной организации сможет обеспечивать более рациональное использование ресурсов другой, постоянный обмен опытом, сокращение длительности реагирования на возникающие изменения и пр.); эффект обмена знаниями или информационная синергия (существенно увеличивает общую конкурентоспособность кластерной структуры, так как новые идеи, бизнес-процессы и технологии становятся доступными для всех предприятий, которые стремятся применять и совершенствовать полученные инновации, создавая новые конкурентные преимущества); оперативная или функциональная синергия (заключается в оптимизации использования ресурсов и их распределении за счет наилучшего сочетания всех элементов кластера, оптимизируются все внутрикластерные процессы); финансовая синергия (упрощается доступ к финансовым ресурсам, идущим на реализацию инновационных проектов); социально-культурный синергизм (обеспечивается сбалансированное, гармоничное развитие отдельных индивидуумов и повышается качество людских ресурсов).

В целом синергетический эффект образовательного кластера проявляется по следующим направлениям: повышается эффективность использования всех ресурсов; растет конкурентоспособность



как образовательных объектов, так и экономики в целом; увеличивается способность к генерированию и использованию инноваций во всех аспектах деятельности кластера.

На основании проведенных исследований могут быть выделены следующие параметры оценки потенциала реализации синергетического эффекта образовательного кластера: интенсификация обмена информационными, кадровыми, финансовыми ресурсами, инновациями между участниками кластера; реализация эффекта масштаба образовательного продукта за счет вовлечения большого числа участников в процесс обучения в рамках отдельных территорий; формирование рациональных технологических и информационных взаимосвязей, связанных с основными образовательными процессами в рамках создания стоимости, а также потребителями образовательной продукции кластера на региональном, национальном и международном уровне; оптимизация информационно-знаниевых и управленческо-технологических потоков в рамках единого образовательного кластера; развитие конкурентных преимуществ всех учреждений и организаций, входящих в кластер, и на этой основе увеличение качества людских ресурсов.

Можно сделать вывод, что интеграция в образовательном кластере предполагает не только формальное объединение различных структур триады «образование – наука – производство», но и способ реализации новых форм сопряжения их потенциалов с целью достижения синергетического эффекта в различных направлениях.

Таким образом, формирование образовательных кластеров позволит повысить конкурентоспособность и качество людских ресурсов в Украине, даст наиболее действенный механизм адаптации к изменяющимся элементам внешней среды и обеспечит наиболее оптимальное решение задач, стоящих перед бизнес-структурами в современном обществе, предоставляя комфортные условия для генерации инновационных знаний.

### **Список литературы**

1. Porter M. E. Clusters and the New Economics of Competition / M. E. Porter // Harvard Business review. – Vol. 76. – Issue 6. – Nov/Dec 1998.

2. Белан Е. П. Стратегическое управление развитием регионального университета как исследовательско-ориентированного вуза : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Е. П. Белан. – Ростов н/Д, 2007. – 380 с.

3. Захарова Н. П. Образовательный кластер региона [Электронный ресурс] / Н. П. Захарова // ВлГУ : электронный журн. – 2007. – № 18, ч. 2. – Режим доступа: <http://journal.vlsu.ru/index.php?id=1869>

4. Скоч А. В. Синергетический эффект кластерообразующих инвестиций: методы количественной и качественной оценки / А. В. Скоч // Менеджмент в России и за рубежом. – 2008. – № 3. – С. 23–30.

5. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе : монография / А. В. Смирнов. – Казань : РИЦ «Школа», 2010. – 102 с.

**Економічні та правові  
проблеми розвитку  
українського соціуму**





УДК 330.837

*І. В. Тимошенко, О. М. Нащекіна*

## ПОВЕДІНКОВІ ПЕРЕДУМОВИ НОВОЇ ІНСТИТУЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ

### **Анотація**

Визначено зміст головних поведінкових передумов нової інституційної економіки, якими запропоновано вважати обмежену раціональність економічних агентів та їхню схильність до опортуністичної поведінки. Доведено необхідність удосконалення принципів і підходів щодо класифікації рівнів раціональності поведінки економічних агентів та запропоновано авторську класифікацію, яка визначає і описує чотири основні рівні раціональності: абсолютну або необмежену раціональність, псевдораціональність, субраціональність та ірраціональність. Розмежовані і порівняні між собою уявлення і ставлення до вихідних поведінкових передумов неокласичної теорії в старому (традиційному) інституціоналізмі і новій інституційній економіці.

**Ключові слова:** нова інституційна економіка, економічна поведінка, обмежена раціональність, абсолютна раціональність, псевдораціональність, субраціональність, ірраціональність.

## ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ НОВОЙ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКИ

### **Аннотация**

Определено содержание главных поведенческих предпосылок новой институциональной экономики, которыми предлагается считать ограниченную рациональность экономических агентов и их склонность к оппортунистическому поведению. Обоснована необходимость совершенствования принципов и подходов к классификации уровней рациональности поведения экономических агентов и предложена авторская классификация, которая выделяет и описывает четыре основных уровня рациональности: абсолютную или неограниченную рациональность, псевдораціональність, субраціональність и ирраціональність. Разграничены и сопоставлены между собой представления и отношение к отправным поведенческим предпосылкам неоклассической теории в старом (традиционном) институционализме и новой институциональной экономике.

**Ключевые слова:** новая институциональная экономика, экономическое поведение, ограниченная рациональность, абсолютная рациональность, псевдорациональность, субрациональность, иррациональность.

## BEHAVIORAL ASSUMPTIONS OF THE NEW INSTITUTIONAL ECONOMICS

### Annotation

The meaning of the main behavioral assumptions of the new institutional economics, which include bounded rationality of economics agents and their inclination toward opportunistic behavior, is defined. The necessity of refining principles of and approaches to classifying the levels of rationality of economic agent behavior is substantiated, and a classification is proposed, within which four basic levels of rationality – absolute or unbounded rationality, pseudorationality, subrationality, and irrationality – are described. Basic ideas of old (traditional) institutionalism and the new institutional economics as well as their attitudes toward the key behavioral assumptions of neoclassical economics are differentiated and compared.

**Key words:** new institutional economics, economic behavior, bounded rationality, absolute rationality, pseudorationality, subrationality, irrationality.

Найважливішим методологічним підґрунтям нової інституційної економіки стала відмова від припущення неокласиків про необмежену раціональність економічних агентів. Натомість новими інституціоналістами було введено поняття «обмеженої раціональності» (bounded rationality), уперше запропоноване Гербертом Саймоном (Herbert Simon) в його відомій роботі 1947 р. «Управлінська поведінка» (Administrative Behavior) [6]. Обмежена раціональність, за Г. Саймоном, означає, що «економічні суб'єкти прагнуть діяти раціонально, але насправді мають цю здатність лише в обмеженому вигляді». Прагнення до раціональності означає орієнтацію на мінімізацію витрат при використанні обмежених ресурсів, тоді як визнання обмеженості пізнавальних здібностей служить стимулом для дослідження економічних інститутів [3].

Не буде перебільшенням зауважити, що положення про абсолютну раціональність поведінки економічних агентів є відправною точкою всієї неокласичної теоретичної доктрини – визнання раціональності

поведінки економічних агентів знаходить вираження у всіх аспектах їх діяльності, включно з такими найважливішими характеристиками, як визначеність і стабільність структури цілей економічної поведінки, врахування і зіставлення результатів цільової діяльності з засобами їх досягнення, відсутність нецільової, тобто нераціональної поведінки і т. ін. На відміну від цього, дослідження реальної поведінки економічних агентів з позицій нової інституційної економіки свідчить про те, що їх поведінка не є чимось гомогенним й односпрямованим, і більше того – завжди поєднує в собі рішення і дії, які суперечать одне одному й з погляду наближення до раціональності можуть бути умовно зведені до декількох основних рівнів.

Розвиваючи принципи й підходи класифікації, що було запропоновано в роботах Г. Саймона [5–8], Л. П. Малкова [1, с. 60–61] і О. І. Вільямсона [3, с. 70–74, 93–95, 124–126], вважаємо за доцільне виділити чотири основні рівні раціональності: *абсолютна* або *необмежена раціональність*, *псевдораціональність*, *субраціональність* та *ірраціональність* [2, с. 148–149].

*Абсолютна або необмежена раціональність* описує дії економічних акторів у тих випадках, коли для досягнення абсолютно раціонально обраних ними цілей використовуються абсолютно (і тільки) раціональні засоби.

*Псевдораціональність* характеризує поведінку, при якій досягнення цілей, які акторам видаються раціональними, припускає використання ними лише частково раціональних або нераціональних засобів їх досягнення. При цьому і цілі, і засоби, зазвичай, декларуються як раціональні й не піддаються сумніву.

*Субраціональність* описує ситуацію, в якій досягнення сформульованих цілей завдяки чинним обставинам є апіорі нерезальним завданням, втім, недосяжність таких цілей не визнається. Наші міркування підтверджує такий приклад: спроби обґрунтування вибору найкращої моделі поведінки при неможливості знайти її в умовах браку часу або інших наявних ресурсів, необхідних для її визначення. Як наслідок, – застосування тих засобів визначення моделі (евристичні процедури, ситуаційні рішення тощо), які з найбільш високою вірогідністю не в змозі коректно вирішити це завдання.

*Ірраціональність* означає, що поведінка економічного актора спрямована на досягнення не раціональних, а інших цілей, тобто є ціннісно орієнтованою, нормативною, емоційною і т. ін. При цьому відмова від раціональності може бути як усвідомленою, так і неусвідомленою. Безсумнівно, що для різних ситуацій і умов економічної практики найбільш характерними є ті чи інші рівні раціональності поведінки економічних акторів. Однак настільки ж безсумнівним видається й висновок про те, що серед усіх цих чотирьох рівнів існує лише один, що постає окремо від інших, і якщо він і зустрічається на практиці, то хіба що за найбільш виняткових, екстремальних умов. Це – рівень абсолютної або необмеженої раціональності. Вважаємо, що поведінка економічного актора може бути визначена як абсолютно раціональна лише в тому випадку, коли вона буде відображати реалізацію тільки його особистого егоїстичного матеріального інтересу без урахування будь-яких обмежувальних чинників зовнішнього середовища – прийнятих у суспільстві норм соціальної поведінки, моральних цінностей і т. ін. У реальній практиці така, по суті, *абсолютно асоціальна* поведінка, якщо й зустрічається, то надзвичайно рідко, оскільки, зазвичай, навіть у поведінці найбільш маргінальних членів суспільства завжди виявляються ті чи інші нормативно-ціннісні самообмеження. Але ж, зауважимо ще раз, саме таке трактування поведінки економічних агентів – як абсолютно раціональної – стає найважливішою методологічною основою неокласичної економічної теорії. З цією характеристикою методології неокласики безпосередньо пов'язані уявлення про зміст і структуру цілей економічних агентів, які, на думку неокласиків, є заданими, стабільними і незмінними.

Всупереч цьому представники нової інституційної економіки вважають, що у своїй діяльності економічні актори завжди орієнтовані на досягнення не певної єдиної мети, а на досягнення декількох цілей, і при цьому сукупність цілей економічного агента не є чимось заданим і постійним. Навпаки, вона утворює структуру, що постійно змінюється під впливом безлічі ситуаційних факторів. І така структура може бути стійкою тільки в тому випадку, якщо її ситуаційні зміни несуттєво позначаються на поведінці, однак на практиці така ситуація є вкрай



малоймовірною. Крім того, варто зазначити, що в ряді випадків цілі економічних агентів виражаються поняттями, самий зміст яких не може бути визначений чітко й однозначно (престиж, стабільність, мода тощо), не кажучи вже про складнощі їх операціоналізації і вимірювання в стандартних показниках економічного аналізу. До цього треба додати, що хоч змістовні цілі економічної поведінки будь-якої людини можуть бути структуровані на основі визначення спільних для всіх людей за своїм економічним змістом елементів – підцілей, ця структуризація завжди буде індивідуальною й ситуаційною. Як саме визначення змісту підцілей, так і оцінка їх відносної значущості в загальній структурі завжди будуть визначатися наявністю цілої низки таких «нерациональних» чинників поведінки людини, як її емоції, особистий досвід, амбіції, вдача, особливості психотипу тощо. Недосяжне в контексті неокласичної методології вирішення таких завдань, як урахування всіх цих чинників і складових економічної поведінки акторів, так само, як і врахування всього спектру засобів досягнення цілей їх носіями, в новоінституційному підході якщо і не знайшло на сьогодні свого повного й остаточного вирішення, то принаймні було розпочате і продовжує розвиватися.

Ще однією важливою поведінковою передумовою нової інституційної теорії стало припущення ймовірності опортуністичної поведінки економічних агентів. Під опортунізмом у даному контексті зазвичай розуміють переслідування особистого інтересу віроломним шляхом. При цьому опортунізм уміщає як очевидні (обман, шахрайство), так і більш тонкі, витончені форми (надання неповної інформації і т. ін.) [3]. Обмежена раціональність економічних агентів та їх схильність до опортунізму створюють серйозні проблеми при проведенні економічних обмінів. З одного боку, учасники економічних обмінів змушені вживати заходів проти опортунізму, створюючи систему контрактних гарантій. З іншого боку, через обмежену раціональність учасники обмінів часто не в змозі передбачити всі можливі ризики від взаємодії один з одним й укласти вичерпні контрактні угоди. Таким чином, проведення економічних обмінів є далеко не таким простим і безпроблемним, як це показує неокласична теорія. Навпаки, з огляду на зазначені поведінкові передумови, здійснення угод завжди

пов'язане з певними витратами – трансакційними – і, таким чином, механізм взаємодії сторін (контрактні відносини між ними) повинен бути визначений у ролі об'єкта дослідження економічної теорії. Як підкреслює Клод Менар (Claude Ménard), трансакції та пов'язані з ними витрати перебувають у центрі уваги нової інституційної теорії і являють собою ту основу, яка об'єднує всі напрями в межах нової інституційної економіки [4]. Одним з головних постулатів нової інституційної економіки є визначення того, що, хоча економічні агенти й діють в особистих інтересах, прагнучи максимізувати власну функцію корисності (принцип максимізації запозичено з неокласики), вони роблять це з урахуванням тих обмежень, що накладає на них чинна інституційна структура (дещо «пом'якшене» положення старого інституціоналізму). Нова інституційна економіка намагається також ендогенізувати інститути, тобто інтегрувати їх у загальну економічну модель. На думку нових інституціоналістів, важливо не тільки вивчати характеристики сучасних інститутів, але також пояснювати, передбачати їх формування. При цьому, на відміну від представників старого інституціоналізму, вони розглядають індивідуумів як активних агентів інституційних змін, а не просто як продукти чинного соціального порядку. Підводячи загальні підсумки порівняння старого й нового інституціоналізму в економічній науці, зробимо узагальнювальний висновок: коректне розмежування старого й нового інституціоналізму в економічній науці може бути досягнуте на основі зіставлення їх відношення до головних поведінкових передумов неокласичної теорії.

### Список літератури

1. Малков Л. П. О двух подходах к построению экономических моделей / Л. П. Малков // Системные исследования: методол. пробл. : ежегодник, 1985. – М., 1986. – Вып. 17. – С. 48–63.
2. Тимошенко І. В. Інституційні основи розвитку системи освіти : монографія / І. В. Тимошенко ; Нар. укр. акад. – Х. : Вид-во НУА, 2013. – 568 с.
3. Уильямсон О. И. Экономические институты капитализма : Фирмы, рынки, «отношенческая контрактация» / Оливер Итон Уильямсон ; науч. ред. и вступ. ст. В. С. Катякало ; пер. с англ. Ю. Е. Благова [и др.]. – СПб. : Лениздат, CEV Press, 1996. – 702 с.

4. Menard C. Methodological Issues in New Institutional Economics / C. Menard // Journal of Economic Methodology. – 2001. – Vol. 8, № 1. – P. 85–92.
5. Simon H. Administrative Behavior / H. Simon. – 2<sup>nd</sup> ed. – New York : Macmillan, 1961. – XXIX, 242 p.
6. Simon H. A. Administrative Behavior / Herbert A. Simon. – 3<sup>rd</sup> ed. (Original Publication: 1947). – N. Y. : Free Press, 1976. – XIV, 364 p.
7. Simon H. A. Reason in Human Affairs / Herbert A. Simon. – Stanford : Stanford University Press, 1983. – XI, 340 p.
8. Simon H. A. Theories of Bounded Rationality / Herbert A. Simon // Decision and Organization / ed. by C. B. McGuire and R. Radner. – N. Y., 1972. – P. 161–176.

УДК 316.334.2(075)

*Е. І. Цибульська***ВЗАЄМОДІЯ ІНСТИТУЦІЙНИХ МЕХАНІЗМІВ  
РЕГУЛЮВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПРАКТИК  
У ТРАНЗИТИВНОМУ ПЕРІОДІ****Анотація**

У статті розглянуті формальні й неформальні інституційні механізми регулювання економічних практик, уточнена роль неформальних інститутів у транзитивний період як адаптаційного буфера між новими формальними інститутами й сформованою практикою, показана нерозривність тандема формального та неформального. Мета статті – дослідження процесів взаємодії формальних і неформальних регулятивних механізмів економічних практик у транзитивному періоді. Показано, що в процесі розвитку інституційної системи національної економіки відбувається два протилежно спрямованих регулятивних процеси – формалізація та деформалізація економічних взаємодій, що виражається у взаємоконвертації формальних і неформальних інститутів. Робиться висновок про те, що в транзитивному періоді процес взаємодії інституціональних регуляторів зміщається у бік активізації неформальних регуляторів. Визначено чотири градації співвідношення формальних і неформальних інституційних механізмів регулювання.

**Ключові слова:** інституційний механізм, формальний інститут, неформальний інститут, транзитивний період, взаємодія, адаптаційний буфер, «зони» економічних практик.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ  
МЕХАНИЗМОВ РЕГУЛИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ  
ПРАКТИК В ТРАНЗИТИВНОМ ПЕРИОДЕ****Аннотация**

В статье рассмотрены формальные и неформальные институциональные механизмы регулирования экономических практик, уточнена роль неформальных институтов в транзитивный период как адаптационного буфера между новыми формальными институтами и сложившейся практикой, показана неразрывность тандема формального и неформального. Цель статьи – исследование процессов взаимодействия формальных и неформальных регулятивных механизмов экономических практик

в транзитивном періоді. Показано, що в процесі розвитку інституціональної системи національної економіки відбувається два протилежно напрямлені регулятивні процеси – формалізація і деформалізація економічних взаємодій, що виражається у взаємоконвертації формальних і неформальних інститутів. Діється висновок про те, що в транзитивному періоді процес взаємодії інституціональних регуляторів зміщується в бік активізації неформальних регуляторів. Визначено чотири градусації співвідношення формальних і неформальних інституціональних механізмів регулювання.

**Ключові слова:** інституціональний механізм, формальний інститут, неформальний інститут, транзитивний період, взаємодія, адаптаційний буфер, «зони» економічних практик.

## INTERACTION OF INSTITUTIONAL MECHANISMS OF ECONOMIC PRACTICES REGULATION IN TRANSITIVE PERIOD

### Annotation

The article describes formal and informal institutional mechanisms of economic practices regulation, clarifies the role of informal institutions in the transitional period as an adaptive buffer between the new formal institutions and the established practices, shows the continuity of the formal and informal tandem. The purpose of this article is research into interaction between formal and informal regulatory mechanisms of economic practices in the transitional period. It is shown, that in the process of the national economy institutional system development, two opposing regulatory processes take place simultaneously – formalization and deformalization of economic interactions, which results in the mutual conversion of formal and informal institutions. In conclusion, it is stated that in the transitional period, the interaction of institutional regulators shifts towards activation of informal regulators. Four levels of formal and informal correlation of institutional regulating mechanisms are defined.

**Key words:** institutional mechanism, formal institution, informal institution, transitive period, interaction, adaptive buffer, economic practices, informal controls.

У 1991 році з набуттям Україною незалежності почалися трансформаційні процеси її економіки в напрямку до ринкової. Розбудова економіки зіткнулася з різкою активізацією неформальної діяльності. Командно-адміністративна економіка радянської України мала свій

сталий неформальний тіньовий сектор. З колапсом соціалізму колишні причини тінізації зникли, але виникли нові. На авансцену вийшла тема взаємоконвертації формальних та неформальних інституцій у ході розбудови. У зв'язку з цим тема дослідження є актуальною.

У науковій літературі концепція формальності та неформальності як інституційної дослідницької практики пов'язана з роботами Д. Норта [1], Г. Гроссмана [2], К. Поланьї [3], А. Портеса [4], В. В. Радаєва [5]. В цих працях дано визначення формальних і неформальних інститутів, наведена їх класифікація, висвітлена роль в економічних практиках. Разом з тим, незважаючи на велику кількість іноземних робіт з даної тематики, слід зауважити, що зроблено спроби дослідження процесу діалектичної взаємодії формальних та неформальних регуляторів у ринковій економіці, але існує велика прогалина в цьому питанні для транзитивної економіки. З боку вітчизняних учених це питання не отримало належної уваги. Саме розуміння процесів взаємоконвертації формальних та неформальних регуляторів економічних практик дозволить знайти шляхи підвищення якості функціонування інституційної системи України.

*Мета статті* – дослідження процесів взаємодії формальних і неформальних регулятивних механізмів економічних практик у транзитивному періоді.

Існує два принципово відмінних інституційних механізми, які регулюють економічну практику, – формальний та неформальний. Під інститутом розуміють «правила гри в суспільстві, чи, висловлюючись більш формально, створені людиною формальні рамки, котрі організують взаємовідносини між людьми» [1, с. 17]. Правило, яке супроводжується системою заохочень та покарань, – найбільш стисле визначення інституту. Роль інститутів полягає в зниженні невизначеності шляхом встановлення стабільної (але не обов'язково ефективної) структури взаємодії.

Формальні інститути – це закріплена в документації ідея того, як повинно жити суспільство в розумінні бюрократії, ідея підкорення писаному правилу. Іншими словами, формальні інститути гарантуються законом. З точки зору індивіда, формальний інститут породжує до себе довіру. Неформальні інститути – самостійно сформовані та

закріплені в нормах та звичаях моделі поведінки людей як спосіб вирішення життєвих колізій. Неформальний інституційний механізм регулювання економічної практики підтримується «приватно», через особисті взаємодії та механізм репутації. «Формальні правила постають як фіксація стійкого укладу, а неформальні – як його мінлива периферія» [6, с. 156]. При такому розумінні неформальна економіка є економічним середовищем, що існує до всякого нормативного регулювання і вміщує всі точки зростання, всі тенденції, всі можливості. В цьому випадку неформальні інститути трактуються як потенціал, інкубатор формальних економічних інститутів. У зв'язку з вищесказаним, у транзитивний період, який характеризується стрімкими процесами заміни старих формальних інститутів новими, посилюється активна роль неформальних регуляторів як мінливої складової старого укладу. Неформальні інститути, адекватні попередній формальній системі, надають маневреності господарству в момент прийняття нових формальних правил і тим самим створюють умови для поступового прискорення, а не відторгнення. Далі, суть соціальної адаптації нових формальних норм полягає у формуванні на їх основі нових неформальних процесів, що надають гнучкість, потрібну в ході чергових формальних перетворень. При такому розумінні неформальні інститути виконують роль адаптаційного буфера між новими формальними інститутами та сформованою практикою.

Розподіл інститутів на формальні та неформальні досить умовний, оскільки більшість інститутів передбачає більш ніж один примус, їх накладання та шляхом цього взаємне посилення або послаблення. Тобто виконувати дане правило примушують не виключно суспільні санкції або законодавчі переслідування, а їх поєднання в різноманітних формах. Адже очевидно, що стан навіть повністю легальної фірми залежить від таких неформальних практик, як довіра до фірми, її репутація. А становище людини в неформальній мережі суттєво залежить від формальних ознак її матеріального та інтелектуального стану. Отже, неформальне не може бути зведено до довіри, а формальне не може бути зведено до писаного та гарантованого державою. Немає однозначної поляризації формальних і неформальних інститутів. Скоріш за все, має місце континуум дій, які спираються

на різні механізми підтримки довіри і моделі примусу до виконання. Таким чином, формальні та неформальні регулятори економічних практик складають нерозривний тандем та постійно знаходяться в діалектичній взаємодії одне з одним. Процес взаємодії формальних та неформальних інституційних регуляторів йде постійно в протилежних напрямках шляхом боротьби механізмів формалізації та деформалізації за вплив на економічну практику.

Формалізація – це процес, у ході якого держава в особі уповноважених нею органів встановлює формальні (законодавчо визначені) правила економічної взаємодії. Укріплення формального порядку може здійснюватися через розширення сфери державного втручання (інтервенція вшир) або через посилення ролі держави в уже регульованих сферах (інтервенція вглиб). Соціально-економічний сенс цієї дії – поставити господарчу активність та породжені нею інтереси в обмежувальні рамки, сконфігуровані уявленнями влади про суспільне благо [7, с. 235]. Влада встановлює «формальні правила гри» та примушує їх виконувати.

Деформалізація – процес розмивання формальних рамок за рахунок інституціоналізації неформальних правил господарчої взаємодії. Соціально-економічна сутність процесу деформалізації полягає в створенні простору господарчої маневреності та гнучкості, які дозволяють перевершити можливості, дозовані формальними інститутами.

Суперечки про те, що краще, формальні або неформальні інститути, та яке регулювання ефективніше, необґрунтовані. Безумовною істиною є ситуаційна привабливість тих чи інших правил гри. Державні правила (формальні інститути) можуть викликати менше довіри в слабкій державі, ніж неформальні інститути. Перевага формальних правил – результат складної констеляції економічних, політичних, культурних та ідеологічних чинників.

Навіть, здавалося б, хрестоматійне судження про те, що зростання державного регулювання веде до зменшення економічного зростання та збільшення неформальності, має обмовку. А саме, при високій «якості влади» цього зв'язку може не існувати. Ця теза підтверджується даними крос-культурного порівняння 75 країн, включаючи 22 розвинені та 53 країни, що розвиваються. При порівнянні індексів



регулювання бізнесу (які відображають вхід на ринок, торгові бар'єри, фінансовий ринок, контрактне право, банкрутство, ринок праці, фіскальне регулювання) з середнім доходом цих країн, з'ясувалося, що якщо «якість влади» висока, то негативного впливу на економічне зростання майже не спостерігається [9, с. 138]. Індекс «якості влади» будувався за трьома показниками – рівнем політичної корупції, законності та демократії. Ця закономірність розповсюджується і на розмір неформальної економіки, яка визначається за критерієм уникнення регуляції. Державне регулювання веде до розширення неформальності, тобто чим більше регулювання, тим більше приховується неформальна економіка, але зі зростанням індексу «якості влади» цей зв'язок слабшає (наприклад, в Японії, Іспанії, Греції). За ступенем «погіршення влади» вплив фіскального регулювання на неформальну економіку слабшає. При дуже низькому рівні цього індексу (наприклад, у Колумбії, Пакистані) фіскальне регулювання практично не впливає на неформальну економіку [8, с. 141]. Тобто хоч підвищуй податки, хоч знижуй, межа тіньової економіки не зрушиться. Таким чином, важлива не просто «кількість» заходів регулювання, але і їх «якість», тобто рівність усіх перед законом, прозорість відносин бізнесу та держави, легальні та контрольовані суспільством канали лобіювання та інші характеристики формальних інститутів.

Реальна економічна практика не розпадається на ту, що підкорюється виключно формальним або неформальним інститутам, а існує як складний гібрид цих інституційних механізмів регулювання. В залежності від співвідношення двох регулятивних механізмів – формального та неформального – можливо, на нашу думку, виділити чотири «зони» економічних практик.

Зона 1 – теоретично виділена область господарювання, де формальне регулювання абсолютне, тобто не коректується неформальними нормами. Це можливо в разі «стерильно недосоціалізованих» суб'єктів, які діють у рамках повністю бюрократизованих організацій. На практиці така область в чистому вигляді відсутня. Наш соціальний досвід не дозволяє повірити в існування людей, які зв'язують кожен крок з буквою закону і не відхиляються від формальних правил. Але

якщо і увяйти собі таке суспільство, то лишається маленьке «але»: закон не може передбачити всі випадки, оскільки ряд ситуацій виникає вперше і будь-яка ситуація має букет дозволів в залежності від контексту, що робить задачу абсолютної регламентації нерозв'язною складною.

Зона 2 – економічна діяльність, яка має два режими регулювання – формальний та неформальний. При цьому формальний механізм домінує. Це означає, що неформальні інститути теж працюють, але не суперечать формальним нормам, а лише виступають доповненням або «підналадкою» їх дії. Тобто неформальні інститути обслуговують формальні, не роблячи спробу скласти їм конкуренцію, або навпаки. В цьому випадку неформальні регулятори заповнюють ніші, не охоплені формальними інститутами, або діють як соціокультурна корекція формального регулювання. Ніякого порушення закону в такому випадку немає. Цю галузь економічної практики зазвичай називають легальною економікою.

Зона 3 – також має два режими регулювання, однак у цьому випадку неформальні норми складають конкуренцію формальним інститутам, підміняючи їх та витісняючи. Мова йде про тіньову та кримінальну економіку. Тіньові домовленості, які існують на стику інтересів підприємця та чиновника, – типовий зразок діяльності, що має два рівні регулювання, – формальний та неформальний. Наприклад, метою хабара (відкату) є отримання вигідного контракту. Хабар – неформальний договірний регулятор діяльності. Але підписаний за допомогою хабара контракт – формальний документ, відповідальність за виконання якого забезпечена системою публічного права. Або, наприклад, обов'язковим елементом відходу від податків є затвердження в податковій інспекції спотвореного звіту, тобто тіньова практика здійснюється при дотриманні формальної фіскальної вимоги. Аналогічно: митник отримує неформальну винагороду не за те, що пропускає вантаж без сплати мита, а за те, що на основі фіктивної декларації вантажу видає формальні документи, які роблять подальший рух вантажу легальним. У цьому випадку діяльність імпортера основана на домовленостях з митницею (неформальне регулювання) з приводу вантажної митної декларації (формальне регулювання).

Мова йде про розвиток тіньової практики при неухильному дотриманні формальних норм. Тобто дотримується буква, а не дух закону. Сутність тіньових схем полягає в узгодженні формального і неформального механізмів регулювання економічної діяльності, в результаті чого формальні норми не порушуються, а використовуються як засоби реалізації неформальних домовленостей. В трансформаційній економіці України зона 3 найбільш поширена при взаємодії бізнесу та влади. Це пояснюється тим фактом, що командно-адміністративна економіка радянської України мала свій сталий неформальний тіньовий сектор, з розвалом СРСР та колапсом соціалізму колишні причини тінізації зникли, натомість виникли нові, обумовлені побудовою ринкової економіки, але лишилися старі неформальні правила гри між владою та суб'єктами господарювання. Цим обумовлена живучість корупції в українському суспільстві.

Зона 4 – зона безпосереднього неформального регулювання економіки, де звичайне право монополізує регулятивну функцію, зважаючи на відсутність законодавчих економічних норм. Ця зона характерна для неринкових обмінів домогосподарств (реципрокні відносини).

Отже, можемо зробити висновок, що в транзитивному періоді процес взаємодії інституціональних механізмів регулювання економічних практик зміщається убік активізації неформальних регуляторів. З розглянутих чотирьох градацій співвідношення формальних і неформальних інституційних механізмів регулювання для української економіки характерна градація, за якою неформальні інститути складають конкуренцію формальним, підміняючи та витісняючи останні. Така інтенсивна конкуренція різко знижує інституційні основи конкурентоспроможності національної економіки.

### Список літератури

1. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / Д. Норт ; пер. с англ. А. Н. Нестеренко. – М. : Фонд экон. кн. «Начала», 1997. – 296 с.
2. Grossman G. The second economy of the USSR / G. Grossman // The Underground Economy in the United States and Abroad / V. Tanzi (ed.). Lexington, Massachusetts : Lexington Books, 1982.

3. Поланьи К. Экономика как институционально оформленный процесс/ К. Поланьи // Западная экономическая социология : хрестоматия современной классики ; сост. и науч. ред. В. В. Радаев ; пер. М. С. Добряковой и др. – М. : РОССПЭН, 2004. – С. 113–147.

4. Портес А. Неформальная экономика и ее парадоксы / А. Портес // Западная экономическая социология : хрестоматия современной классики ; сост. и науч. ред. В. В. Радаев ; пер. М. С. Добряковой и др. – М. : РОССПЭН, 2004. – С. 45–69.

5. Радаев В. В. Неформальная экономика и внеконтрактные отношения в российском бизнесе. Подходы к исследованию неформальной экономики / В. В. Радаев // Неформальная экономика. Россия и мир ; под ред. Т. Шанина. – М. : Логос, 1999. – С. 167–195.

6. Панеях Э. Неформальные институты и использование формальных правил: закон действующий vs закон применяемый / Э. Панеях // Куда идет Россия?.. Формальные институты и реальные практики ; под общ. ред. Т. И. Заславской. – М. : МВШСЭН, 2002. – С. 137–169.

7. Скотт Дж. Благими намерениями государства. Почему и как провалились проекты улучшения условий человеческой жизни / Дж. Скотт ; пер. с англ. Э. Н. Гусинского, Ю. И. Турчаниновой. – М. : Университетская книга, 2005. – 457 с.

8. Linking the Formal and Informal Economy: Concepts and Policies / B. Guha-Khasnobis, R. Kanbur, E. Ostrom (eds.). – Oxford University Press, 2006. – P. 126–145.

УДК 330.341.2:332.1(477)

*Е. П. Миколенко*

## **АДАПТАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИНСТИТУТОВ И УЧАСТИЕ УКРАИНЫ В РЕГИОНАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

### **Аннотация**

В статье проводится анализ и исследование потенциальных институциональных рисков региональной интеграции Украины и ее вхождения в мировое пространство. Выделены трансформационный потенциал и возможности институциональной адаптации финансового и реального сектора экономики к этим процессам. Раскрыта особая роль государственных институтов и их специфических механизмов в повышении адаптивности национальных институтов. Институциональные реформы в этом контексте выступают не просто инструментом трансформации, но и средством повышения безопасности.

**Ключевые слова:** финансовые институты, институциональные риски, государственные институты, институты реального сектора экономики.

## **АДАПТАЦІЯ ДЕРЖАВНИХ ІНСТИТУТІВ І УЧАСТЬ УКРАЇНИ В РЕГІОНАЛЬНІЙ ІНТЕГРАЦІЇ**

### **Анотація**

У статті проводиться аналіз та дослідження потенційних інституційних ризиків регіональної інтеграції України та її входження у світовий простір. Виділено трансформаційний потенціал та можливості інституційної адаптації фінансового та реального сектору економіки України до цих процесів. Розкрито особливу роль державних інститутів та їх специфічних механізмів у підвищенні адаптивності національних інститутів. Інституційні реформи в цьому контексті виступають не просто інструментом трансформації, але й засобом підвищення економічної безпеки.

**Ключові слова:** фінансові інститути, інституціональні ризики, державні інститути, інститути реального сектору економіки.

## ADAPTATION OF STATE INSTITUTIONS AND UKRAINE'S PARTICIPATION IN REGIONAL INTEGRATION

### Annotation

This article analyses the problem of potential institutional risks of Ukraine's regional integration and its integration into the world's space. The transformation potential and institutional adaptation possibilities of the financial and real sector of Ukraine's economy to these processes are pointed out. The special role of state institutions and its specific mechanisms in rising of national institutions adaptability are revealed. Institutional reforms, in this context, are not regarded as just a tool of transformation, but also as a mean of improving economic security.

**Key words:** financial institutions, institutional risks, government institutions, the institutions of the real economy.

Проблема социально-экономического развития Украины на современном этапе возрастающей глобализации связана с тем, что в условиях институциональной недостроенности и незавершённой трансформации экономическая система оказалась перед вызовами оптимального ее вхождения в мировое пространство. Наложение на несформированную институциональную систему и незрелую рыночную экономику диспропорций развития глобального пространства создаёт дополнительную неопределённость и риски межинституционального взаимодействия в процессе интеграции.

Различные аспекты адаптации государственных институтов Украины к процессам глобализации отражены во многих работах отечественных и зарубежных авторов. В частности необходимо выделить теоретические исследования таких учёных: А. А. Гриценко, О. Л. Яременко, В. М. Гейца, Л. В. Шинкарук, Б. Й. Пасхавера, Т. А. Осташко, В. М. Соболева и других.

*Целью работы* является исследование институциональных рисков вхождения в мировую систему в условиях недостроенности и незавершённой трансформации экономической системы Украины.

*Национальные финансовые институты.* Вследствие глобализации финансовый сектор глобальной экономики значительно оторвался от потребностей реального сектора и развивается по собственным

законам, что усложняет организацию связей между другими секторами экономики. Динамика финансовых рынков в Украине демонстрирует как положительные тенденции профессионализации участников и дифференциации продуктов, так и негативные тенденции возрастающих рисков, которые могут иметь разрушительные последствия для экономики в целом. Так, в 2009 году финансовый сектор стал наиболее убыточным и насчитывал 77,2% всех убытков в экономике [9, с. 68]. От кризиса более всего пострадали страны рыночной трансформации в условиях недостатка институциональных стабилизаторов.

Институциональные риски адаптации системы к внешним трансформационным изменениям порождает вынужденная финансовая либерализация с ростом международных финансовых потоков капитала, которые значительно превосходят потоки товаров и услуг. При этом качественное регулирование финансовых рынков, реформирование международных финансовых институтов, определение новых правил игры, которые бы обеспечили устойчивое развитие глобальной экономики, остаются задачами сегодняшнего дня.

Трансформационный потенциал и возможности адаптации финансовых рынков в Украине к этим процессам – незначительны и без повышения адаптивности глобальные риски превысят все выгоды и разрушат хотя и деформированную, но стабильную и целостную финансовую систему, что актуализирует вопросы профессионального институционального развития финансовых рынков. На сегодня в Украине сложилась более-менее упорядоченная иерархическая субъектная структура различных финансовых институтов, обеспечивающих накопление и движение капитала. Недооценка институциональных рисков в условиях возрастания открытости финансовой системы и переоценка регулируемости глобальных финансовых рынков наднациональными институтами, как показал опыт Исландии, может привести к разрушению даже здоровой банковской системы. Опыт стран с формирующимися рынками показал, что либерализация снижает устойчивость финансовых рынков в таких странах и усиливает их подверженность действию внешним шокам [1]. Одним из эффектов такого феномена является устойчивое иррациональное

финансовое поведение: массовая финансовая паника, снижение доверия, что создаёт благоприятную почву для доминирования спекулятивных операций. Так, на фондовом рынке начинают преобладать ценные бумаги компаний-банкротов.

Особенно актуальным является финансовое поведение домохозяйств, поскольку от него зависит формирование источников финансирования инновационно-инвестиционных процессов [9, с. 108]. Поведение домохозяйств формируется под влиянием финансовой культуры всего общества, которая требует осмотрительности от домохозяйств как предпосылки рациональных финансовых решений, и зависит от уровня профессионализации участников финансового рынка. Динамика доли сбережений домохозяйств за последние 10 лет и прирост финансовых и нефинансовых активов в Украине [5] свидетельствуют о неблагоприятных условиях активизации данных процессов. Согласно исследованиям в Украине по-прежнему незначительная доля населения интересуется финансовыми услугами по причине как недостаточности средств и отсутствия финансовой грамотности, так и низкого уровня доверия к финансовым институтам. В частности, доверие домохозяйств к коммерческим банкам как институтам денежно-кредитных отношений отмечено на очень низком уровне: 36,4% опрошенных полностью не доверяют банкам; 33,1% – скорее не доверяют и только 2% полностью доверяют [8, с. 11].

Эффект притока капитала извне является кратковременным, так как он имеет проциклический характер и подвержен высокой волатильности в зависимости от институциональных условий ведения бизнеса [4]. Дешёвые кредитные ресурсы международных финансовых институтов создают краткосрочный эффект роста экономики и являются отсрочкой назревших глубоких институциональных реформ. К накопившимся нерешённым системным рискам и структурным диспропорциям в трансформационной экономике добавляется проблема роста внешнего долга и нагрузка его обслуживания.

Финансовый кризис показал, что больше всего пострадали страны, банковские системы которых привлекали значительную часть фондирования с финансовых внешних рынков, а не за счёт внутренних депозитов [6, с. 21]. Не исключением является и приток иностранных



инвестиций через усиление транснационализации финансовой системы. Проведённый нами анализ показал, что финансовый рынок Украины экспансирован западными ТНБ, которые работают путём создания дочернего банка или покупки контрольного пакета акций (как правило, более 80%) [10, с. 10–12]. Таким образом, с одной стороны, банковская система является наиболее адаптивной сферой к глобальным трансформациям, с другой стороны, она становится уязвимой, поскольку кризисные явления приводят к резким массовым оттокам капитала и хаотизации финансовых отношений. Тем более значительная концентрация иностранного капитала в банковской сфере в Украине вызвана благоприятными условиями получения высокого арбитража через каждый элемент системы финансового рынка: кредит, процент, валютный курс, ценные бумаги и др.

*Государственные институты.* С усилением взаимодействия национального правительства и наднациональных институтов возникает проблема исключительности полномочий национального государства и ограничения некоторых инструментов внутренней политики, которые в реальности способны снижать институциональные риски. Так, одним из специфических механизмов устойчивого развития экономики является монетарный суверенитет, который содействует не только финансовому равновесию, но и структурно-институциональному развитию национальной системы [9, с. 80]. Монетарный суверенитет ограничивает и контролирует разрастание спекулятивного капитала в условиях существующих отличий в его прибыльности в разных странах и создаёт институциональные барьеры к формированию арбитража, что особенно важно для формирующихся рынков. Суверенитет задаёт границы свободы и ответственности национальных государств, отказ от него приводит к хаотизации экономических отношений и связей, что продемонстрировали Португалия и Греция на определённом этапе евроинтеграционных процессов.

В новых мировых условиях становится неизбежной необходимостью изменений государственных механизмов управления, призванных нивелировать разрушительные для национальных институтов последствия глобализации при условии соблюдения норм и правил

международного права. Сжатие пространства государственного управления в условиях слабых рыночных институтов и несформированного рыночного механизма может оказать непредсказуемые последствия для постпереходной экономики, поскольку в этом случае государство уже не способно выступать гарантом целостности системы.

*Институты реального сектора экономики.* Региональная интеграция национальных производителей напоминает классическую «дилемму заключенного»: в пошаговой игре равновесие по Нэшу предполагает неучастие, однако в многоступенчатой – эта стратегия перестает доминировать и начинает преобладать смешанная стратегия между «участием» и «неучастием» [2]. По количественным показателям, в частности по соотношению объемов экспортно-импортных операций к ВВП, которое составляет около 90%, уровень открытости экономики и ее участия в международной торговле – достаточно высокий. Однако такая тенденция отображает не рост конкурентоспособности национальных производителей, а глубокие структурные диспропорции народного хозяйства. Так, значительная доля экспорта, в том числе в страны ЕС, составляет низкотехнологическая продукция (металлургическая, минеральная, строительная, деревообрабатывающая), которая поглощает критический уровень энергоресурсов и ставит в высокую зависимость всю экономику от импортных дорогостоящих энергоносителей. Сегодня энергоемкость экономики Украины на один долл. США ВВП превышает европейские страны в 2–3 раза и составляет 530 гр. усл. топлива.

Особенно негативным фактором является сокращение удельного веса машин и оборудования в структуре экспорта и одновременный его рост в структуре импорта, что еще более отдаляет перспективы выхода на международные рынки высокотехнологической продукции, которая позволяет получать более высокую добавленную стоимость и обеспечивать устойчивый рост. В Украине показатель освоения новых технологий составил 3,8 из 7 возможных баллов в 2010 г. [3]. Такая система экономических институтов обеспечивает достаточный воспроизводственный процесс на базе существующего технологического уклада страны, но не создает условий для инновационного

развития. Уровень износа основных средств по состоянию на 2010 год составил 74,9%, что обусловлено как нарастающей интенсивностью их использования, так и недостаточными финансовыми ресурсами предприятий, низкими капитальными инвестициями в обновление основного капитала, что является результатом сложившейся структуры прав собственности и системы корпоративного управления. Формирование новых собственников крупных промышленных предприятий в результате многих лет приватизации и формальное заимствование института акционерного общества обрекло предприятия на недостаточное аккумуляирование объёмов инвестиционного капитала. В 2012 году среди капитальных инвестиций по видам экономической деятельности наибольший их вес был освоен промышленностью (35,1%), транспортом и связью (13,5%), при этом доля высоко- и средневысокотехнологических видов деятельности в общей структуре инвестиций на протяжении 10 лет не превышает 10% [7].

При существующей структуре народного хозяйства с выходом на международные рынки навряд ли можно рассчитывать на эффект модернизации и обновления основных фондов и притока иностранных инвестиций. Во-первых, для привлечения ПИИ и реинвестирования прибыли необходимы прозрачные рычаги воздействия государства на инвестиционный процесс и благоприятный инвестиционный климат, который создаёт большой мультипликативный эффект, нежели доходность на капитал. В противном случае, существенно превышающая доходность на капитал приводит к преобладанию спекулятивных (быстрого извлечения арбитража) краткосрочных проектов, либо к скупке только «лакомых» активов национального инвестиционного портфеля – телекоммуникации, связи, дистрибьюции, нефтепереработки, металлургии, пищевой промышленности. В частности, в работе [10] нами проанализированы основные отрасли национальной экономики, где присутствуют зарубежные ТНК. Необходимо отметить, что для западных стран инвестиционно привлекательными являются отрасли пищевой промышленности, дистрибьюции, отрасли нефтепереработки и металлургии принадлежат российским ТНК. Однако существенного обновления основных фондов не происходит, что не снимает проблему «детехнологизации» промышленности

с ростом ПИИ в Украину. Больших притоков инвестиций вероятнее всего также не предвидится, поскольку в страны постпереходной экономики перераспределится незначительная доля глобальных ПИИ. Из развитых стран в 2010 году этот показатель составил только 4% от общего объема; из стран, которые развиваются – 7% [3].

В сложившихся условиях «детехнологизации» и незаинтересованности коммерческих банков финансировать долгосрочные инвестиционные проекты (с высокими ставками дисконтирования) стратегической задачей становится повышение роли фондового рынка и институтов совместного инвестирования в формировании и перераспределении долгосрочных инвестиционных ресурсов, привлечение на начальных этапах мелких инвесторов и постепенное снижение доли банков в совокупных финансовых активах [11, с. 263]. Необходимо учитывать, что фондовый рынок и институты совместного инвестирования на начальных этапах их внедрения на национальную почву не отвечали своему функциональному предназначению институтов рыночной экономики. Не в полной мере и сегодня реализуют свою институциональную роль, а преждевременная открытость мировому рынку несет экзогенные риски разрушения уже накопившегося эволюционного потенциала с приходом спекулятивных ценных бумаг.

*Выводы и перспективы дальнейших исследований.* Учитывая динамику экзогенного технологического и инновационного развития глобального рынка, в Украине адаптивные способности являются недостаточными в силу институциональной недостроенности рыночного механизма и возникновения на ее почве множества институциональных деформов (разрывов, петель, ям), которые в большинстве своем выступают связующим, компенсационным звеном целостности воспроизводственного процесса в системе. Усиление конкуренции со стороны иностранных субъектов хозяйствования будет означать резкое разрушение этих связей, таким образом, система лишается собственных амортизационных и страховых «подушек». Институциональные реформы для Украины сегодня являются не просто инструментом повышения качества институциональной среды, но и средством выживания в условиях глубоких трансформационных изменений внешней среды и открытости к ним.

### Список літератури

1. Broner F. Rethinking the Effects of Financial Liberalization / F. Broner, J. Ventura // NBER Working Paper. – № 16640. – 2013. – 44 p.
2. Miller E. A Nash Equilibrium for Greece [Електронний ресурс] / E. Miller. – Режим доступу: <https://doc.research-and-analytics.csfb.com>
3. Non-equity Modes of International Production and Development: World Investment Report. – Switzerland : United Nations, 2011. – 226 с.
4. The Benefits and Risks of Short-Term Borrowing: World Bank / Global Development Finance. – Vol. 1. (Ch. 4). – 2000. – P. 77–95.
5. Державна служба статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua>
6. Коломиєц А. Н. Китай: опыт сопряжения глобальных и национальных институциональных трансформаций в «посткризисе» / А. Н. Коломиєц и др. ; под. общ. ред. А. Н. Коломиєц. – Харьков : ХНУ им. В. Н. Каразина, 2013. – 332 с.
7. Основні засоби України за 2000–2010 роки : стат. бюл. – К. : Державна служба статистики України, 2012. – 288 с.
8. Результати досліджень Центру Разумкова. Думка громадян України про ситуацію в країні, оцінки діяльності влади, електоральні орієнтації. Підсумки 2011 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.razumkov.org.ua](http://www.razumkov.org.ua)
9. Соболев В. М. Інституційні чинники фінансового сектору економіки в умовах ринкової трансформації: монографія / В. М. Соболев та ін. ; за заг. ред. В. М. Соболева. – К. : УБС НБУ, 2010. – 350 с.
10. Цибульська Е. І. Інституціональне забезпечення сталого розвитку регіонів в парадигмі глобального розвитку економіки / Е. І. Цибульська, О. П. Миколенко // Стійкий розвиток регіонів України на базі кластеризації : кол. моногр. / за заг. ред. К. Ф. Ковальчука. – Д. : ІМА-прес, 2012. – С. 9–28.
11. Яременко О. Л. Формування інститутів розвитку в економіці України: альтернативи та ризики / О. Л. Яременко // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х. : Вид-во НУА, 2013. – Т. 19. – С. 249–267.

УДК 330.16

*Л. О. Сасіна***ВПЛИВ ФАКТОРІВ МАКРОСЕРЕДОВИЩА  
НА ЕКОНОМІЧНУ ПОВЕДІНКУ ЛЮДИНИ:  
ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ****Анотація**

У статті здійснено огляд і систематизацію наукових підходів і доробку провідних вчених (філософів, соціологів, праксеологів, акмеологів) стосовно визначення сутності факторів макросередовища, що впливають на соціальну (економічну) поведінку людини.

Показано співвідношення понять: соціальна, трудова й економічна поведінка. Доведено, що ефективна, творча поведінка в економічній сфері забезпечується формуванням відповідної системи переконань, світогляду людини. У свою чергу, на цей процес впливають фактори як мікро-, так і макросередовища. На макрорівні особливої уваги заслуговує вивчення сутності і наслідків дії геополітичних факторів, зокрема – проблеми глобалізації.

Теоретичне дослідження зазначених питань дозволяє обґрунтувати необхідність урахування впливу цих факторів на формування економічної поведінки людини. Тобто вирішення теоретичних завдань є передумовою досягнення в практичному житті очікуваних результатів – ефективної діяльності працівників.

**Ключові слова:** економічна поведінка, фактори макросередовища, переконання людини.

**ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ МАКРОСРЕДЫ  
НА ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ****Аннотация**

В статье сделан обзор и систематизация научных подходов и работ ведущих ученых (философов, социологов, праксеологов, акмеологов) относительно определения сущности факторов макросреды, влияющих на социальное (экономическое) поведение человека.

Показано соотношение понятий: социальное, трудовое и экономическое поведение. Доказано, что эффективное, творческое поведение в экономической сфере обеспечивается формированием соответствующей системы

убеждений, мировоззрения человека. В свою очередь, на этот процесс влияют факторы как микро-, так и макросреды. На макроуровне особого внимания заслуживает изучение сущности и последствий действия геополитических факторов, в частности – проблемы глобализации.

Теоретическое исследование указанных вопросов позволяет обосновать необходимость учета влияния этих факторов на формирование экономического поведения человека. То есть решение теоретических задач является предпосылкой достижения в практической жизни ожидаемых результатов – эффективной деятельности работников.

**Ключевые слова:** экономическое поведение, факторы макросреды, убеждения человека.

## INFLUENCE OF MACRO-FACTORS ON THE ECONOMIC BEHAVIOR OF MAN: A THEORETICAL CONTEXT

### Annotation

This article provides an overview and systematization of scientific approaches and findings of the leading scientists (philosophers, sociologists, praxeologists, akmeologists) to the definition of the macro factors essence, affecting social (economical) human behavior.

Correlation between social, labor and economical behavior concepts is shown. It is proved that an individual's effective creative behavior in the economic sphere is determined by formation of corresponding system of beliefs and world outlook. This process is influenced by both micro and macro factors. At the macro level, special attention is should be paid to studying the essence and consequences of the influence of geopolitical factors, in particular, the challenges of globalization.

A theoretical study of the above issues makes it possible to justify the necessity of to considering the impact of these factors on the economic behavior of an individual, i.e. Solving theoretical problems is a prerequisite to achieving real life expectations – effective activity of workers.

**Key words:** economic behavior, macro factors, a person's beliefs.

В умовах реорганізації і активного впровадження ринкових відносин в суспільстві з'явився цілий комплекс проблем, що потребують глибокого і всебічного вивчення і переосмислення. Це, зокрема, проблеми, що виникають на межі соціальної і економічної сфер суспільного життя, проблеми, пов'язані зі зміною соціально-економічних відносин і поведінки різних соціальних груп.

Соціальна поведінка – це комплекс взаємопов’язаних дій, які чинять люди в системі конкретного соціуму для вдоволення своїх найбільш значущих потреб [1, с. 127]. Різновидом соціальної є трудова поведінка. Вона зумовлена виконуваними ролями й існуючими нормами в межах конкретної організації, спрямована на досягнення поставленої мети. Успішність трудової поведінки залежить від багатьох об’єктивних і суб’єктивних факторів. Однією з форм трудової поведінки є економічна поведінка. Вона спрямована на досягнення певного рівня добробуту та якості життя. Найбільш визначними чинниками економічної поведінки є зовнішнє середовище (рівень соціокультурного, політичного, економічного розвитку суспільства) і внутрішні переконання людини, система її цінностей і установок.

Метою даного дослідження є огляд і систематизація наукових підходів провідних учених до визначення сутності факторів макросередовища, що впливають на соціальну (економічну) поведінку людини.

Для досягнення поставленої мети були вирішені такі теоретичні завдання:

- 1) обґрунтовано необхідність творчого розвитку особистості;
- 2) визначено фактори макросередовища, що впливають на поведінку людини;
- 3) розкрито сутність і наслідки процесів глобалізації.

Вивчення індивідуальної економічної поведінки має свою історію. Класичним зразком її аналізу є теорія праксеології австрійського економіста Людвіга фон Мізеса. Він стверджував, що економіка є частиною праксеології як більш універсальної науки [1, с. 131].

Центральною проблемою при вивченні економічної поведінки людини є вибір оптимальної моделі поведінки. В умовах ринкової економіки цей вибір може здійснюватись у межах таких формул:

- 1) максимум доходів при максимумі затрат праці;
- 2) гарантований дохід при мінімумі затрат праці;
- 3) максимум доходів при мінімумі затрат праці.

Вибір моделі поведінки залежить від статусу індивіда, його освіти, досвіду, виховання, особистих схильностей, типу економічної культури, системи домінуючих цінностей, установок і т. ін. В цьому зв’язку завдання соціологічних наук прикладного спрямування (економічної



соціології, соціології праці, соціальної психології, соціології управління) полягає в тому, щоб дослідити можливості позитивного впливу на працівника, зорієнтувати його на оптимальну реалізацію трудових функцій, сприяти формуванню необхідних установок, тим самим забезпечити досягнення соціально бажаної поведінки.

Нині ефективною, соціально бажаною є трудова поведінка, якій притаманна творча ініціатива та відповідальність дій. Саме така трудова поведінка може привести до успіху в умовах формування ринкової економіки. Для професійного управління трудовою поведінкою необхідно знати не тільки, які об'єктивні стимулятори і регулятори є дійовими, але й сутність ціннісно-нормативних уявлень, що містяться в індивідуальній і колективній свідомості. У зв'язку з зазначеним останнє розглянемо більш детально.

Трансформація всіх сфер суспільного життя вимагає формування певних ідеологічних, моральних, політичних переконань особистості. Актуальність і необхідність цих вимог зумовлена особливістю соціальної функції переконань – вони зараз сприймаються як важлива духовна детермінанта соціальної поведінки людини.

У широкому розумінні переконання – це феномен свідомості людини, її внутрішня суб'єктивна впевненість у правильності поведінки і стосунків з оточуючими. Серед усіх проблем, пов'язаних з дією переконань (сутність, структура, функції, типологія і т. ін.), найменш вивченим залишається механізм їх формування, тобто зв'язок з процесами мислення.

Фундаментальні переконання, що відображають життєві позиції, систему світогляду, формуються в ході активного, творчого, діалектичного мислення. Формальні знання перетворюються в погляди тільки за умови переосмислення і досягнення індивідом внутрішньої згоди з основними їх положеннями.

Очевидно, що активне мислення є необхідним інструментом формування системи переконань, світогляду особистості. У свою чергу, останні є своєрідним перехідним ланцюгом між теорією і практикою, реальною поведінкою людини.

Зміни суспільної системи не призводять автоматично до оновлення ідеологічних, політичних, моральних цінностей і переконань. Цей процес

потребує усвідомлення інтересів особистості, суспільства і людства в цілому, аналізу їх суперечливого і складного поєднання, вибору пріоритетів серед них. Встановлення пріоритетів завжди передбачає усвідомлення мети та засобів її досягнення. Стосовно системи цінностей можна стверджувати, що кінцевою метою повинні бути загальнолюдські інтереси, загальноприйняті норми моралі.

Складна робота з формування переконань базується на знанні реальної ситуації у світі, реального економічного, політичного, ідеологічного стану в Україні. Вона виконується за допомогою комплексу засобів акмеології, психології, педагогіки, соціальної психології. При цьому методологічною основою природничо-наукового і соціального пізнання є філософія.

Проблема формування і розвитку творчої активності особистості визнана центральною в таких науках як акмеологія, педагогічна психологія. На початку XXI сторіччя вона ще більше загострилася у всіх країнах. Це пояснюється тим, що світова спільнота дійшла висновку: основними резервами якісного оновлення соціальних і економічних відносин в країні, на підприємствах і в організаціях є така активізація людського фактора, яка б забезпечувала ефективний суспільний розвиток.

Процес творчого розвитку особистості, її здатність протидіяти несприятливим факторам зовнішнього середовища здавна привертала увагу вчених. Так, був досліджений онтогенез динаміки творчої активності вчених математиків, фізиків, біологів, психологів, істориків і філологів [2]. Виявилось три хвилі підйому і спаду творчої активності, запропоновано три концептуальні моделі «АКМЕ», в яких відображені можливі варіанти творчого і професійного розвитку особистості. Очевидно, що несприятливі зовнішні фактори (стихійність матеріального світу і суспільних процесів), а також внутрішні (хвороби стресу, обмеженість можливостей організму, як біологічної системи, до самооновлення і т. ін.) впливають на всі сторони життя, а особливо на активність, поведінку і продуктивність діяльності. Тому перед такими науками як філософія, акмеологія, психологія, педагогіка, соціологія, медицина постало завдання комплексного вивчення процесів розвитку творчої особистості і розробки заходів, які б забез-

печували збереження потенціалу за рахунок удосконалення системи освіти, виховання, охорони здоров'я. Відомо, що діяльність у будь-якій сфері буде творчою за змістом, якщо вона буде зорієнтована на вияв і вирішення протиріч між необхідністю і неможливістю розв'язання задач (через відсутність досвіду, інформації, часу, алгоритму і т. ін.).

Формування навичок творчої діяльності в процесі навчання дозволить ефективно вирішувати завдання в професійній сфері.

Для забезпечення раціональної, ефективної і творчої поведінки людини в економічній сфері необхідно, перш за все, визначити, які фактори здійснюють на неї найбільший вплив.

Вивчення установок, образу мислення і поведінки людини повинно здійснюватись як на мікро-, так і на макрорівні. Останній передбачає врахування загального культурно-історичного фону (макросередовища особистості), який, у свою чергу, може розглядатись в глобальному і регіональному масштабах. Разом з тим, дія факторів зовнішнього середовища неоднозначна і залежить як від особливостей історичного періоду, так і від міри залучення окремих індивідів до тієї чи іншої соціальної діяльності.

Перехід світового співтовариства на постіндустріальну стадію суттєво змінив стан макросередовища особистості. Тому необхідно зупинитися на особливо значущих аспектах цього процесу.

Соціологи вважають, що зараз суб'єктами протистояння на макрорівні вже є не Схід і Захід, а багата Північ і бідний Південь. У політичній сфері змінився символ влади – це вже не сума капіталу, не величина матеріальних багатств, а контроль над енергоносіями і світовими інформаційними системами.

Спостерігаються дві тенденції: з одного боку, розвиток наддержавних зв'язків у світовій економіці призводить до зростання впливу транснаціональних корпорацій, до появи макрорегіональних економічних об'єднань (ЄС, АТЕС та інших), з другого – в окремих регіонах активізуються націоналістичні рухи, проявляється нетерпимість до інших ідеологій, агресія.

Помітною є часткова відмова в найбільш розвинутих країнах від буржуазно-ліберальних цінностей, концепції загального процвітання, йде процес скорочення середнього класу.

На регіональному рівні на поведінку людини традиційно найбільше впливали такі фактори макросередовища:

- 1) науково-технічні (рівень розвитку науки, ефективність виробництва);
- 2) економічні (рівень життя, зайнятість, темпи інфляції);
- 3) політичні (тип влади, рівень розвитку демократії);
- 4) соціокультурні (освіта, національний менталітет, традиції, релігія);
- 5) демографічні (динаміка народжуваності і смертності, міграція);
- 6) природно-екологічні (розмір території, наявність корисних копалин, клімат, екологічний стан території);
- 7) геополітичні (географічне положення у світі і політична вага на міжнародному рівні).

Усі фактори суттєво впливають на формування поведінки людини, але з появою тенденції переходу від двополярного світу до однополярного роль і значення геополітичного фактора змінились – він стає визначальним.

У наш час глобалізація є однією з найбільш актуальних тем наукових дискусій. Це пояснюється тим, що глобальні тенденції розвитку сучасного світу є одночасно і очевидними, і мало вивченими. Незаперечний факт глобалізації оточуючої дійсності враховують у своїй роботі економісти і політики, історики й антропологи, фінансисти і журналісти. Але, в той же час, ще рано говорити про існування чітко визначених наукових уявлень про причини, специфіку і можливі результати цього головного процесу сучасності. Усвідомлення реалій нашого життя і створення несуперечливої, повної і конструктивної моделі процесів, що протікають, – завдання вкрай складне. Кожна з безлічі запропонованих моделей глобалізації складалась під впливом суб'єктивного бачення автором ситуації. Єдиного розуміння глобалізації в соціальних науках не існує, але є співпадіння поглядів стосовно того, що сучасні проблеми не можуть бути досліджені і вирішені на рівні окремих націй-держав і відносин між ними, їх необхідно розглядати з точки зору глобальних процесів.

В Україні тема глобалізації все ще глибоко не досліджена, особливо в частині суто управлінських проблем.

У зв'язку з зазначеним, коротко торкнемося змісту цього феномену.

У нинішньому звучанні термін «глобалізація» виник у середині 80-х років у працях Т. Левіта, як феномен злиття ринків окремих продуктів, що виробляються крупними багатонаціональними корпораціями (БНК). Розповсюдження він отримав завдяки американському соціологу Р. Робертсону, який у 1985 році дав тлумачення терміну *globalization*, а в 1992 році виклав основи своєї концепції в окремій книзі, і японському вченому К. Омае, який у 1990 році опублікував книгу «Світ без кордонів».

Поняття глобалізації співвідноситься з масштабами процесів, що докорінно змінюють картину світу і тому знаходяться в центрі уваги людства. Це:

1) геополітичні процеси – розпад двополярного світу, руйнація світової соціалістичної системи, розширення НАТО і Європейського Союзу;

2) формування глобальних економічних систем і етнополітичних відносин – ТНК, «Велика сімка», МВБ, Світовий банк;

3) активне застосування нових технологій, особливо у сфері комунікацій (зв'язок, мас-медіа, транспорт);

4) широке розповсюдження масової культури;

5) зростання глобальних ризиків і загроз – ядерної, екологічної, енергетичної, тероризму.

Таким чином, радикальні якісні зміни, що мають місце у світі, дозволяють спеціалістам різних галузей говорити про існування процесів глобалізації.

Велику кількість теорій, присвячених аналізу сутності глобалізації, умовно можна розподілити на три напрямки:

1) глобалізація – це нові процеси в системі міждержавних, міжнародних відносин. Вони проявляються в формуванні однополярного світу, де домінують США. В цьому контексті глобалізація означає встановлення і закріплення не тільки політичної, а й економічної, соціокультурної нерівності (розповсюдження по всьому світу західних ліберальних цінностей і американського способу життя);

2) глобалізація – це новий якісний стан суспільно-історичного розвитку людства. Застосування нових технологій і відновлення нових

форм суспільних зв'язків – це об'єктивний процес переходу людства до нових форм існування;

3) глобалізація – це об'єктивний процес розвитку людства, на даному етапі якого одна з найсильніших держав претендує на світове панування і, користуючись своїм положенням, нав'язує свою волю, своє бачення порядку в цілому світі. Однак культурно різнобарвний і соціально неоднорідний світ теж розвивається, тому панування над ним однієї держави навряд чи можливе.

За останні десятиріччя вченими було запропоновано багато пояснювальних моделей глобальних змін. Розглянемо найбільш цікаві з них.

Професор Бінгемтонського університету І. Валлерстайн своєю працею «Сучасна світ-система» започаткував новий теоретичний напрямок у соціології – світ-системний аналіз. За загальними свідченнями, ця фундаментальна теорія дозволила соціальним наукам усвідомити цілісність світової системи.

На думку І. Валлерстайна, у світ-системі відбуватиметься політична боротьба між двома таборами, один з яких буде представляти деструктивні сили, що на ділі зацікавлені в збереженні недемократичного характеру існуючої світ-системи, але на словах є дуже великими борцями за свободу, демократію і прогрес. Другий табір будуть представляти сили, що прагнуть створити нову історичну систему, більш демократичну, ніж нинішня. Результати цієї боротьби невизначені.

Однією з форм прояву глобалізації є «масова культура», з якою тісно пов'язане поняття «масове суспільство».

У науковій літературі існує дві точки зору на роль і місце мас у ХХІ ст. Перша належить французькому вченому С. Московіті. У своїй праці «Вік натовпу» він стверджує, що в сучасному світі йдуть процеси глобалізації мас.

Друга точка зору належить американському соціологу Е. Тоффлеру. В книзі «Футуршок» він стверджує, що, навпаки, йде вік демасовізації: сучасне людство є свідком другого великого вододілу в історії, який можна порівняти тільки з переходом від варварства до цивілізації.

За Тоффлером, людська маса не тільки не спресується в однорідну

конформістську масу, але стане в соціальному плані значно різноманітнішою, ніж будь-коли раніше. Ці ж ідеї одержали подальший розвиток в іншій праці Тоффлера «Третя хвиля» (1980).

Дослідження процесів глобалізації з точки зору протиставлення Заходу і Сходу в соціально-економічній і політичній площинах було здійснено в концепції «кінця історії» Ф. Фукуями, в теорії «зіткнення цивілізацій» С. Хантингтона, в американоцентричних концепціях З. Бжезинського і Г. Кісінджера.

Сутність основних положень цих концепцій полягає в наступному:

1. Одна з найбільш суттєвих в історії людства трансформацій здійснюється на рубежі II–III тисячоліть. Вона одержала назву *глобалізація*.

2. Людство перетворилось на єдину (глобальну) функціональну систему. Центральне місце в ній займає Захід. В безпосередній близькості до Заходу знаходяться Латиноамериканський і Євразійський світи, що мають спільні з Заходом соціокультурні основи. Ці складові утворюють Макрохристиянський світ. Паралельно з ним існують ще три великі цивілізаційні системи, що знаходяться з Заходом у складних взаємовідносинах: Мусульмансько-Афроазійська, Індійсько-Південноазійська і Китайсько-Далекосхідна.

3. Світова гегемонія Заходу тримається на трьох формах домінування: фінансовій, військово-політичній та інформаційній. Остання є найбільш важливою, тому новий тип суспільства одержав назву інформаційного.

4. Ініціатором глобалізації і її локомотивом є Захід. Своєю колоніальною експансією Захід знищив одні, підкорив другі і дестабілізував треті соціокультурні системи.

Але тенденції світових процесів останніх років дозволяють стверджувати, що західна цивілізація втрачає економічний і демографічний динамізм. Головну роль у зменшенні темпів розвитку Заходу починають відігравати внутрішні фактори: послаблення трудової етики, зниження престижу науки і ролі вчених, зростання популярності фінансових спекулянтів і прагнення до одержання «швидких грошей», різке зростання наркоманії і розповсюдження насильства і агресивних тенденцій серед молоді. Паралельно

спостерігається прискорений розвиток Сходу, а саме: за прогнозами на 2025 рік у межах китайської цивілізації буде проживати 21% населення світу.

С. Хантингтон вбачає вихід із ситуації, що склалася на початку ХХІ ст., в добре збалансованій політичній інтеграції країн Заходу, яка дозволить їм частково компенсувати втрачені позиції в очах лідерів інших цивілізацій.

Таким чином, провідні вчені світу вже дали характеристику явищу глобалізації, що об'єктивно має місце, визначили його головні риси, провели аналіз соціальних наслідків глобалізації для різних країн світу і різних соціальних верств. Ще чекає свого глибокого дослідження проблема впливу глобальних процесів і явищ на поведінку особистості.

Україна, як і увесь світ, вже відчула на собі універсальні і глобальні зміни. В Україні розгортається два типи глобалізаційних процесів: з одного боку, – в межах світо-системних змін, з іншого, – в межах внутрішніх, державних змін. Якщо перший тип об'єктивно пов'язаний з інформаційним суспільством, то другий відображає реалії нашого життя, які характеризуються демодернізацією, аграризацією, архаїзацією. Ці ознаки свідчать, що за останні десятиріччя Україна втратила важливі параметри індустріального суспільства

Її єдиний і головний ресурс – людський капітал (освітній, культурний, соціальний). Але і він швидко вичерпується. Недоліки системи освіти загальновідомі, відмічається «дебілізація» суспільства (тисячі дітей не відвідують школу; через ЗМІ розповсюджується моральний бруд; агресія, жорстокість, насильство стають нормами життя; зростає кількість наркоманів і т. ін.). Крім того, очевидними є розбазарювання людського капіталу (не реалізується інтелектуальний ресурс особистості, знижується якість викладання в середніх і вищих навчальних закладах) і втрата інформаційного потенціалу (виїзд за кордон найбільш обдарованих, творчих людей, внутрішня міграція – перехід носіїв інтелектуальних знань в інші сфери, які не потребують такого рівня кваліфікації – бізнес, торгівлю, будівництво, допоміжні роботи і т. ін.). Все назване призводить до того, що глобалізаційні процеси в Україні розгортаються вкрай суперечливо, викликають негативні соціальні явища. Змінити песимістичні тенденції можна через вирішення



триєдиної задачі: розвиток економіки – досягнення політичної стабільності – вирішення соціальних конфліктів.

Таким чином, огляд і систематизація в статті наукових підходів провідних учених дозволяють відзначити: фактори макросередовища безпосередньо впливають на саму соціальну реальність і на економічну поведінку людини, зокрема. Одержані теоретичні знання відкривають можливості через відповідні переконання будувати таку модель поведінки, яка б забезпечувала підвищення ефективності діяльності працівників. У подальшому є необхідність продовжувати дослідження цієї проблеми на практичному матеріалі підприємств, застосовуючи методи опитування і спостереження.

### **Список літератури**

1. Дворецька Г. В. Соціологія праці : навч. посібник / Г. В. Дворецька. – К. : КНЕУ, 2001. – 244 с.
2. Психология и педагогика : учеб. пособие / под. ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 585 с.

УДК 658.153

*О. А. Иванова*

## **ВЫБОР ЭФФЕКТИВНОЙ СТРАТЕГИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБОРОТНЫМ КАПИТАЛОМ ПРЕДПРИЯТИЯ**

### **Аннотация**

Доказана необходимость разработки эффективной стратегии управления оборотным капиталом в современных условиях хозяйствования. Рассмотрены подходы к определению понятия «оборотный капитал» в отечественной и зарубежной научной литературе. Целью статьи является определение принципиальных подходов к формированию оборотных средств предприятия, выбор стратегии управления оборотным капиталом в условиях рыночных отношений. Представлен алгоритм разработки стратегии управления оборотным капиталом на основании системного подхода, приведены обязательные составляющие данной стратегии.

Уделено внимание структуре управления предприятием, выбору подразделений, ответственных за эффективное управление оборотным капиталом. Исследовано влияние уровня использования оборотного капитала на конечные финансовые показатели работы предприятия, его ликвидность и платежеспособность, конкурентоспособность и стоимость бизнеса.

**Ключевые слова:** оборотный капитал, активы, оборотные средства, управление, стратегия, эффективность, предприятие.

## **ВИБІР ЕФЕКТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ УПРАВЛІННЯ ОБОРОТНИМ КАПІТАЛОМ ПІДПРИЄМСТВА**

### **Анотація**

Доведено необхідність розробки ефективної стратегії управління оборотним капіталом в сучасних умовах господарювання. Розглянуто підходи до визначення поняття «оборотний капітал» у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. Метою статті є визначення принципових підходів до формування оборотних коштів підприємства, вибір стратегії управління оборотним капіталом в умовах ринкових відносин. Представлено алгоритм розробки стратегії управління оборотним капіталом на підставі системного підходу, наведені обов'язкові складові даної стратегії.

Приділено увагу структурі управління підприємством, вибору підрозділів, відповідальних за ефективне управління оборотним капіталом. Досліджено вплив рівня використання оборотного капіталу на кінцеві фінансові показники

роботи підприємства, його ліквідність та платоспроможність, конкурентоспроможність і вартість бізнесу.

**Ключові слова:** оборотний капітал, активи, оборотні кошти, управління, стратегія, ефективність, підприємство.

## CHOICE OF EFFECTIVE STRATEGY FOR MANAGING THE WORKING CAPITAL OF AN ENTERPRISE

### Annotation

The necessity to develop an effective strategy for managing working capital under current economic conditions is justified. Different approaches to the definition of «working capital» in domestic and foreign specialized literature are examined. The purpose of the article is to determine the fundamental approaches to working capital formation, the choice of a strategy for working capital management in a market economy. An algorithm for developing a strategy for working capital management on the basis of the systematic approach is presented; mandatory components of this strategy are defined.

The management structure of an enterprise and the choice of its units responsible for efficient working capital management are paid attention to. It is also studied, how the use of working capital influences the final financial performance of an enterprise, its liquidity and solvency, competitiveness and business value.

**Key words:** working capital, assets, circulating assets, management, strategy, efficiency, enterprise.

Конечный финансовый результат деятельности предприятий, как правило, сводится к получению прибыли, повышению рентабельности, увеличению стоимости бизнеса. Это невозможно без совершенствования процесса управления важнейшим специфическим ресурсным элементом предприятий – оборотным капиталом, а также без принятия эффективных управленческих решений в данном направлении, так как формирование и регулирование объема оборотных средств способствует поддержанию их необходимого уровня ликвидности. Практика ведения бизнеса доказывает большое значение оборотного капитала в процессе деятельности предприятия, в обеспечении финансовой устойчивости и платежеспособности, прибыльности предприятия. Все это обуславливает актуальность данного научно-практического направления.

Оборотный капитал по своей экономической природе представляет собой денежные средства, авансированные для обслуживания текущей производственно-коммерческой деятельности и призванные обеспечить ее непрерывность и ритмичность. Анализируя содержание понятия оборотного капитала (оборотных активов, оборотных средств), следует отметить, что в экономической литературе нет единого определения этой категории. Присутствует ряд трактовок данного понятия, с акцентом на том, что это средства, авансированные для формирования запасов оборотных фондов и фондов обращений, необходимых для поддержания непрерывности кругооборота. Однако при этом не отмечается расчетно-платежная функция оборотных средств.

Учитывая полное движение оборотных средств по всем стадиям, ведущие ученые, в том числе и Бланк И. А., отмечают, что «оборотные (текущие) активы – совокупность имущественных ценностей предприятия, обслуживающих текущую производственно-коммерческую (операционную) деятельность и полностью потребляемых в течение одного производственно-коммерческого цикла» [1].

В концепции бухгалтерского учета в рыночной экономике под оборотными активами понимаются денежные средства и иные активы, в отношении которых можно предполагать, что они будут обращены в денежные средства, или проданы, или потреблены в течение двенадцати месяцев или обычного операционного цикла, если он превышает двенадцать месяцев.

В зарубежных источниках оборотные активы трактуются как часто оборачивающиеся в процессе деятельности предприятия активы, средства, совершающие оборот: деньги – средства – деньги в течение года или одного производственного цикла [2]. При этом в переводных работах применяются термины «оборотный капитал», «мобильные активы», «текущие активы».

В отечественной экономической литературе используются различные термины для определения понятия оборотных средств. В настоящее время в качестве синонимов используются термины: оборотный капитал, оборотные средства, оборотные активы, текущие активы и т. д.; акцент делается не на экономической, а скорее на

бухгалтерской трактовке: оборотные средства как стоимость активов раздела баланса «Оборотные активы» и, соответственно, капитала, вложенного в эти активы [6]. Вместе с тем понятие оборотного капитала весьма целесообразно использовать в контексте управления финансовой деятельностью предприятия. Поскольку оборотные активы включают как материальные, так и денежные ресурсы, от их организации и эффективного использования зависит финансовая устойчивость предприятия. Все это еще раз предопределяет актуальность исследования механизма управления оборотным капиталом и выбор наиболее эффективной стратегии в этом направлении.

Актуальность данного направления предопределяет цель исследования – определение принципиальных подходов к формированию оборотных средств предприятия, выбор стратегии управления оборотным капиталом в условиях рыночных отношений.

До кризиса, в годы развития экономики, каждая компания стремилась завоевать как можно большую часть рынка, а вот повышению эффективности бизнеса за счет внутренних резервов уделялось минимум внимания. Вместе с тем, оборотный капитал в настоящее время может стать одним из основных важнейших источников, обеспечивающих финансирование операций. Оптимизация оборотного капитала, как правило, позволяет высвободить до одной трети от начального объема оборотного капитала и еще до одной десятой денежных средств дает централизация управления финансовыми ресурсами.

Для успешной реализации поставленных задач и выработки стратегии по управлению оборотным капиталом необходимо решить следующие актуальные вопросы [3]:

- сколько замороженных в операционном цикле денежных средств можно высвободить не снижая эффективности и не сокращая объема операций;
- каковы оптимальные показатели оборачиваемости запасов кредиторской и дебиторской задолженности и как их достичь;
- какие способы управления оборотным капиталом позволят определить оптимальную потребность в денежных средствах и как ее минимизировать.

Алгоритмом оптимізації оборотного капіталу при цьому повинно стати:

- покращення положення з кредиторської та дебіторської задолженістю, наприклад, шляхом відстежування своєчасної оплати рахунків, підбір зручних умов оплати рахунків, введення автоматичної системи управління даними операціями;
- скользящее планування руху грошових засобів підприємства, використання поряд з довгострочним плануванням і оперативного планування;
- нормування, контроль, управління, оптимізація запасів шляхом виявлення їх резервів;
- впровадження ефективних способів управління оборотним капіталом і контролю його стану для підтримання необхідного рівня фінансових засобів, задіяваних в операційному циклі.

Розробка такого роду алгоритму представляє собою трудомікий процес, однак найбільше ускладнення пов'язано з впровадженням і реалізацією його положень на підприємстві. Вже тільки стійке довгострочне функціонування даних напрямків може привести до бажаного результату, досягненню необхідних показників, а для цього необхідно створити налаштовану структуру управління і функціонування з чітко розподіленими обов'язками і відповідальністю співробітників. Відповідальними за управління оборотним капіталом, як правило, вважається фінансовий директор, планово-економічний або фінансовий відділ, але окремі підприємства можуть виділяти сектори всередині відділів по виконанню даних функцій, створювати окремі структури або навіть возлагати ці обов'язки на конкретну особу. Разом з тим реалізація поставлених завдань алгоритму можлива тільки в комплексі з іншими функціями в системі управління підприємством. Так, структура оборотного капіталу і ефективність його використання залежить також від служби логістики, маркетингу, ІТ-служби, виробничних відділів. Незважаючи на те, що фінансова служба в більшій мірі відповідальна за оборотний капітал, рівень ліквідності компанії і джерела фінансування, вона позбавлена можливості

воздействовать на те подразделения, которые распоряжаются отдельными составляющими оборотного капитала [5]. Это вызывает еще одну сложность в реализации стратегии управления оборотным капиталом, а значит, требует системного согласования действий в компании, реализации этапов упорядоченной эффективной политики в системе оборотного капитала.

После выбора подразделения, ответственного за управление оборотным капиталом, в ходе разработки стратегии управления оборотным капиталом существенное внимание необходимо уделить ключевым показателям эффективности для оценки управления оборотным капиталом. Набор показателей должен быть минимальным, но достаточным для эффективного контроля – то есть полно отражать суть происходящих процессов [4]. Также следует утвердить четкое целевое назначение параметров. При этом наиболее эффективным способом, дающим точный результат, является методика комплексного пересмотра всех показателей эффективности управления оборотным капиталом, расчет оптимального объема оборотного капитала и определение нормативных значений составляющих (дебиторской и кредиторской задолженности, запасов) для каждого направления бизнеса, подразделения предприятия. Данный подход является трудоемким, но весьма результативным. Отмеченный комплекс мероприятий сможет привести к экономии капитала, погашению задолженностей компании и долговременному эффекту финансового оздоровления предприятия.

Таким образом, эффективно разработанная и реализованная стратегия, построенная с учетом особенностей работы конкретной компании и факторов внешней среды, позволит предприятию находиться на плаву, повысить финансовую устойчивость бизнеса, его конкурентоспособность.

### **Список литературы**

1. Бланк И. А. Основы финансового менеджмента / И. А. Бланк. – К. : Ника-Центр, 2001. – Т. 1. – 346 с.
2. Ван Хорн Дж. К. Основы управления финансами / Дж. К. Ван Хорн ; пер. с англ. Я. В. Соколова. – М. : Финансы и статистика, 2005. – 287 с.

3. Вахрушина Н. Как управлять оборотными активами / Н. Вахрушина // Финансовый директор. – 2005. – № 1. – С. 41–59.

4. Кудина М. В. Финансовый менеджмент : учеб. пособие / М. В. Кудина. – М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2004. – 383 с.

5. Финансовый механизм управления оборотными средствами экономического субъекта // Аудит и финансовый анализ. – 2002. – № 4. – 64 с.

6. Шеремет А. Д. Методика финансового анализа / А. Д. Шеремет, Р. С. Сайфулин, Е. В. Негашев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 366 с.



*Е. В. Жуковская*

## **ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ГОСУДАРСТВА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

### **Аннотация**

Целью данной статьи является выявление специфики институционального развития переходных экономик в условиях глобализации. Применяя институциональную методологию исследования, раскрываются основные черты глобализационных и трансформационных процессов. Выявлены ключевые факторы, обуславливающие эффективность глобальной конкуренции на разных уровнях, и взаимосвязи между ними. Способное к институциональному и экономическому самовоспроизводству общество имеет возможность противостоять тенденциям унификации культуры вследствие глобализации. Сохранение национальной идентичности возможно только при условии осуществления соответствующей целенаправленной государственной политики. Сильная, конкурентоспособная система формальных и неформальных институтов способна обеспечить эффективную реализацию государственной стратегии глобальной конкуренции. Перспективные направления институционального развития государства должны включать разработку механизмов согласования институциональной системы государства с задачами по реализации глобальных конкурентных преимуществ.

**Ключевые слова:** глобализация, трансформация, глобальная конкуренция, уровни конкуренции, институциональное развитие, переходная экономика.

## **ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДЕРЖАВИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

### **Анотація**

Метою цієї статті є виявлення специфіки інституціонального розвитку перехідних економік в умовах глобалізації. Застосовуючи інституціональну методологію дослідження, розкриваються основні риси глобалізаційних і трансформаційних процесів. Виявлені ключові чинники, що обумовлюють ефективність глобальної конкуренції на різних рівнях, і взаємозв'язок між ними. Здатне до інституціонального і економічного самовідтворення суспільство має можливість протистояти тенденціям уніфікації культури внаслідок глобалізації. Збереження національної ідентичності можливе тільки

за умови здійснення відповідної цілеспрямованої державної політики. Сильна, конкурентоспроможна система формальних і неформальних інститутів здатна забезпечити ефективну реалізацію державної стратегії глобальної конкуренції. Перспективні напрями інституціонального розвитку держави повинні включати розробку механізмів узгодження інституціональної системи держави із завданнями щодо реалізації глобальних конкурентних переваг.

**Ключові слова:** глобалізація, трансформація, глобальна конкуренція, рівні конкуренції, інституціональний розвиток, перехідна економіка.

## INSTITUTIONAL DEVELOPMENT OF THE STATE IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

### Annotation

The article aims to explicate the specific of institutional development of transitional economies under the conditions of globalization. Using the institutional methodology of research, the basic features of globalization and transformation processes are identified. Key factors, detemining the efficiency of global competition on different levels and their interrelations are examined. A society capable of institutional and economic reproduction, can resist the tendencies of unification of culture, resulting from globalization. Maintenance of national identity is possible only on condition of the realization of a corresponding target-oriented state policy.

A strong, competitive system of formal and informal institutes is able to provide effective realization of the state strategy of global competition. Perspectives of the state institutional development must include development of mechanisms of coordination between the state institutional system and the tasks of global competitive advantages realization.

**Key words:** globalization, transformation, global competition, levels of competition, institutional development, transitional economy.

На современном этапе развития мировой экономики глобализация стала неотъемлемым фактором конкурентной борьбы. Глобализация, как объективный процесс взаимопроникновения и взаимозависимости различных систем хозяйствования, протекает неравномерно, находит отражение на всех уровнях взаимодействий и оказывает несимметричное влияние на различных субъектов глобальной экономики.

В каждом конкретном государстве глобализация приобретает уникальные черты, накладываясь на сложившиеся в нем полити-

ческие, институциональные и социально-экономические подсистемы. В значительной степени восприимчивость к глобализации обусловлена спецификой культуры государства и траекторией его предшествующего развития. Интересные примеры, описывающие уникальные глобализационные процессы, протекающие в десяти различных странах, представлены в книге «Многоликая глобализация». Она была издана под редакцией П. Бергера и С. Хантингтона и представляет собой главный результат трехлетнего исследования глобализации культуры, проходившего под патронажем Института по изучению экономической культуры при Бостонском университете [4].

В целом исследование глобализации и применение институциональной методологии при изучении развития экономических систем стало достаточно популярным. Так, исследованию закономерностей, последствий взаимосвязи процессов глобализации и инверсионных трансформаций хозяйственных систем посвящены работы ведущих зарубежных и отечественных авторов, таких как П. Бергер, С. Хантингтон, В. П. Клочко, О. Г. Белорус, О. В. Носова, О. Л. Яременко и др., однако остаются нерешенными многие проблемы эффективной интеграции переходных экономик в глобальное экономическое пространство.

*Цель данной статьи* – выявление специфики институционального развития переходных экономик в условиях глобализации.

Среди государств, вовлеченных в процесс глобализации, в наиболее сложной ситуации оказываются государства, изменившие вектор институционального развития. Как отмечает В. П. Клочко, глобализация и трансформационные процессы не только развиваются одновременно, но накладываются друг на друга, перманентно усиливая эффективность каждой из них, приводят к ускоренной модернизации общества на демократических принципах. Оптимальным с точки зрения эффективности процессов было бы проведение трансформации и глубоких рыночных превращений в отдельных странах, и только впоследствии переход к усиленному участию в процессах глобализации [3, с. 25].

Несмотря на сложность и специфичность данных процессов, можно заключить, что и глобализация, и инверсионная трансформация

хозяйственной системы имеют следствием существенную степень унификации в рамках рыночной модели организации хозяйственных отношений.

Согласно оптимистическим предположениям О. Г. Белоруса, на нынешнем этапе мирового развития складываются уникальные исторические предпосылки для развития новой постиндустриальной глобальной конвергенции национальных социально-экономических систем. Она базируется на однотипной рыночной основе национальных экономик, конкурентной платформе их интеграции в глобальной экономике, свободном перемещении людей, капиталов и ресурсов, общих интересах безопасного развития, ресурсосбережения, охраны окружающей среды, повышения социальных стандартов жизни большинства населения, достижения нового качества жизни на базе таких общечеловеческих ценностей, как справедливость для всех, права человека, верховенство права, демократия, экономическая свобода и другие [1, с. 5].

Однако следует отметить, что унификация и конвергенция социально-экономических систем сочетаются с повышением степени конкуренции. Конкурентная борьба усиливается сразу на нескольких уровнях. На глобальном уровне конкурируют сильнейшие игроки – государства за право установления гегемонии. Доминирующие государства устанавливают вектор глобализационного развития. Таким образом, вследствие реализации конкуренции на институциональном уровне, устанавливается экспансия определенных институциональных норм.

Государства с более развитой системой экономических отношений вследствие разворачивания глобализационных процессов имеют возможность использовать свои конкурентные преимущества на международной арене. В разрезе каждого государства конкуренция на экономическом уровне реализуется в деятельности субъектов хозяйствования. В свою очередь, конкурентоспособность субъектов хозяйствования во многом определяется институциональными нормами предпринимательской деятельности.

Процесс трансформации влечет слабость институциональной

системы, неустойчивое экономическое развитие и «культурную травму» вследствие ломки устоявшейся системы норм, ценностей, взаимоотношений, правил и процедур. Данные государства плохо защищены перед вызовами глобальной конкуренции.

Ослабляющим фактором переходных экономик в глобальной конкуренции является их перманентная втянутость в процесс институционального реформирования. Основные направления проведения институциональной реформы включают укрепление законности, предоставление и обеспечение гарантий реальных прав собственности, сдерживание и выполнение контрактов, норм, правил в обществе, развитие неформальных правил, качественное совершенствование функционирующих институтов, создание институтов социального партнерства, организаций, которые координируют и регулируют разнонаправленные интересы социальных групп в обществе [2, с. 36].

Способное к институциональному и экономическому самовоспроизводству общество имеет возможность противостоять тенденциям унификации культуры вследствие глобализации. То есть сохранение национальной идентичности в условиях глобализации возможно только при условии целенаправленной деятельности государства по созданию устойчивой и эффективной институциональной системы.

Тенденциям глобализации к усреднению, нивелировке именно национальные органы с помощью мобилизации общественных организаций и национальных культурных слоев должны противопоставить собственную культурную идентичность и эффективно использовать национальные особенности, традиции, которые обеспечивают гармоничный синтез национальной культуры с культурой глобальной [3, с. 26].

Таким образом, именно сильная, конкурентоспособная система формальных и неформальных институтов способна обеспечить эффективную реализацию государственной стратегии глобальной конкуренции. Перспективные направления институционального развития государства должны включать разработку механизмов согласования институциональной системы государства с задачами по реализации глобальных конкурентных преимуществ.

**Список литературы**

1. Белорус О. Г. Глобальная неоконвергенция транзитивных и трансформационных социально-экономических систем / О. Г. Белорус // Економічний часопис—XXI. – 2013. – № 11–12(1). – С. 3–7.
2. Носова О. В. Інституціональні підходи до дослідження перехідної економіки / О. В. Носова // Екон. теорія. – 2006. – № 2. – С. 25–36.
3. Клочко В. П. Глобалізація, трансформаційні перетворення та зміни в культурі перехідних суспільств / В. П. Клочко // Економіка і менеджмент культури : наук. журн. – К. – С. 15–20.
4. Многоликая глобализация / под ред. П. Бергера, С. Хантингтона ; пер. с англ. В. В. Сапова. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 379 с.

*Г. Б. Тимохова*

## **ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЕХАНИЗМА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ДЕНЕГ**

### **Аннотация**

Целью статьи является системное исследование институционального аспекта формирования структурных механизмов сетевой экономики, к которому относят механизм функционирования электронных денег. С помощью институциональной методологии исследования, раскрываются основные характеристики формальных и неформальных правил, условий выпуска и функционирования электронных денег. Сделан вывод, что украинское общество развивается по второму пути, который характеризуется тем, что деловая практика является опережающей по отношению к правовому регулированию возникающих процессов. Институционализация механизма функционирования электронных денег развивается согласно европейского опыта регулирования. Решение проблемы следует искать в трансформации надзорной деятельности Национального банка Украины. Украинские регуляторы могут воспользоваться лучшими достижениями различных подходов для формирования уникального облика платёжной инфраструктуры электронной коммерции. Изменение структуры рынка и появление участников, использующих в своей деятельности принципиально новые технологии, действительно делает неактуальным прежние схемы банковского надзора.

**Ключевые слова:** механизм функционирования электронных денег, контрактная институционализация, правовая институционализация, электронная коммерция, эмиссия денег.

## **ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ РОЗВИТОК МЕХАНІЗМУ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ГРОШЕЙ**

### **Анотація**

Метою статті є системне дослідження інституційного аспекту формування структурних механізмів мережевої економіки, до якого відносять механізм функціонування електронних грошей. Застосовуючи інституційну методологію дослідження, розкриваються основні характеристики формальних і неформальних правил, умов випуску та функціонування електронних

грошей. Зроблено висновок, що українське суспільство розвивається згідно другого шляху, який характеризується тим, що ділова практика є випереджаючою по відношенню до правового регулювання виникаючих процесів. Інституціоналізація механізму функціонування електронних грошей розвивається згідно європейського досвіду регулювання. Рішення проблеми слід шукати в трансформації наглядової діяльності Національного банку України. Українські регулятори можуть скористатися найкращими досягненнями різних підходів для формування унікального вигляду платіжної інфраструктури електронної комерції. Зміна структури ринку і поява учасників, які у своїй діяльності застосовують принципово нові технології, дійсно робить неактуальним колишні схеми банківського нагляду.

**Ключові слова:** механізм функціонування електронних грошей, контрактна інституціоналізація, правова інституціоналізація, електронна комерція, емісія грошей.

## INSTITUTIONAL DEVELOPMENT MECHANISM OF FUNCTIONING OF THE ELECTRONIC MONEY

### Annotation

The aim of the article is a systemic study of the institutional aspect of forming the network economy structural mechanisms, which include the mechanism of functioning of electronic money. Applying institutional research methodology makes it possible to explicate the basic characteristics of formal and informal rules and conditions of the emission and functioning of electronic money. It is concluded that Ukrainian society is developing along the second path, which is characterized by the fact that business practices outpace the legal regulation of emerging processes. Institutionalization electronic money of the functioning evolves accordance with to the European regulation experience of regulation. A solution to the problem should be sought in the transformation of the National Bank of Ukraine supervisory activities. Ukrainian regulators can the best achievements of the various approaches for the formation of a unique appearance of the e-commerce payment infrastructure. Changes in the structure of the market and the emergence of participants using fundamentally new technology in their work really makes the old schemes of banking supervision irrelevant.

**Key words:** mechanism of functioning of electronic money, the institutionalization of the contract, the legal institutionalization, e-commerce, the issue of money.



Развитие глобального электронного финансового сектора привело к проявлению следующей тенденции: глобальные инвесторы, обладающие возможностями свободного перемещения своих денег в те пространственные зоны, которые представляются наиболее прибыльными закладывают базис для использования универсальных абстрактных символических систем, к которым относятся и современные электронные деньги.

Вопросы становления и развития инфраструктуры сетевой экономики достаточно активно обсуждаются в научной экономической литературе. Проблемы развития институциональных структур в условиях формирования информационного уклада рассматривались в работах А. Агеева, С. Глазьева, А. Долгина, А. Елякова, В. Иноземцева, Н. Манохиной, Р. Нуреева, А. Радыгина, В. Русановского, О. Сухарева, И. Стрелец, Ю. Яковца и др. Среди последних отечественных публикаций по проблемам развития информационного общества и информационной экономики необходимо отметить труды П. Леоненко, В. Ляха, В. Мунтияна, Э. Молчановой, Ю. Солодковского, Л. Федуловой, А. Чухно, П. Юхименко и других.

Согласно концепции современности Э. Гидденса [1], современные электронные деньги позволяют «высвободить» индивида от традиционной локальной пространственной привязанности, а вместе с тем и от «встроенных факторов» социальной регуляции – местных норм, традиций и т. д. Отслеживая данную тенденцию, можно не согласиться с Ивановым Д. [2], который утверждает, что виртуальные деньги, в отличие от традиционных, не являются средством платежа и накопления. Это разнообразные права заимствования, т.е. финансовые инструменты, эффективные в той степени, в какой эти права удастся конвертировать в наличность в банковской системе, где действует норма резервирования.

Поэтому актуально системное исследование институционального аспекта формирования структурных механизмов сетевой экономики, к которому относят механизм функционирования электронных денег, это и определило *цель статьи*.

Для эффективного функционирования электронных денег необходима их институционализация, что возможно осуществить двумя

способами: правовой институционализацией и рыночной контрактной институционализацией, которые соответственно определяют формальные и неформальные правила и условия выпуска, функционирования электронных денег.

Украинское общество развивается по второму пути, который характеризуется тем, что деловая практика является опережающей по отношению к правовому регулированию возникающих процессов. Данные особенности связаны с тем, что институциональные изменения в сфере денежных отношений являются сложным процессом. Изменению подвергаются все институты, при этом скорость их изменения различна. Формальные правила можно изменить быстро в результате принятия юридических решений. В отличие от них, неформальные правила менее подвержены внешнему воздействию, они меняются постепенно. Парадокс современной стадии развития денег состоит в том, что они, сами будучи продуктом и механизмом экономического развития, отчуждаются от реальной экономики. Частные эмитенты и провайдеры электронных денег стремятся создать не только технологическую базу, но и неформальные правила, нормы, законы функционирования денег в виртуальной экономике. В условиях, когда государством еще не сформирована институциональная среда эмиссии и обращения электронных денег, эту миссию на себя берут неформальные организации, стремящиеся максимизировать свою прибыль и снизить свои транзакционные издержки.

Благодаря интенсивному развитию глобального электронного финансового сектора, впервые за многие десятилетия экономические агенты получили возможность легально претендовать на прибыль от изготовления денег, которая была привилегией государства, и ради этого источника доходов они наверняка постараются решить любые технические и институциональные проблемы. Однако в стремлении эмитентов электронных денег к максимизации собственной прибыли возникает проблема: отсутствие договоренности, невозможность институциональной контракции между ними, и как следствие – отсутствие свободной конвертации электронных денег.

Именно поэтому долгое время механизм функционирования электронных денег в Украине развивался без законодательного

регулювання. От политики законодателя и финансового регулятора зависит, станет платёжная инфраструктура электронной коммерции фактором инновационного развития и модернизации экономики Украины или будет задавлена более успешными зарубежными конкурентами, т. к. процесс институционализации платёжных инструментов электронной коммерции существенно отстаёт от общемировых тенденций. В частности, Швеция, которая по уровню социальной защиты занимает первое место в мире, является наглядным примером виртуализации финансовой системы: планируется, что к 2015 г. эта страна первой полностью переведет свою экономику в Интернет. Другим важным проявлением виртуализации финансовой системы выступает развитие электронных денег (финансовые расчеты с помощью информационных технологий), которые в современном мире имеют доминирующее положение в развитых странах, например в Японии и Канаде сегодня – 95% финансов в виде электронных денег [3].

Институциональная недостаточность механизм функционирования электронных денег обусловлена тем, что единственным нормативным актом, который регламентировал его, было постановление НБУ № 481 от 04.11.10 [4]. В октябре 2012 г. был подписан закон № 5284 от 18.09.12 «О внесении изменений в некоторые законодательные акты Украины (относительно функционирования платежных систем и развития безналичных расчетов)». Этот документ практически продублировал все основные нормы постановления НБУ, согласно которому «электронные деньги» – это единицы стоимости, которые хранятся на электронном устройстве, являются денежным обязательством эмитента и принимаются как средство платежа прочими, нежели эмитент, лицами. Такая трактовка во многом дублирует Директиву 2009/110/ЕС Европейского парламента и Совета от 16 сентября 2009 года об организации, деятельности и пруденциальном надзоре за деятельностью учреждений электронных денег, согласно которой электронные деньги – это «хранящиеся в электронном виде ... денежные средства, представленные в виде требования к эмитенту, которые эмитируются при получении средств для проведения платежных транзакций... и которые принимаются физическим или

юридическим лицом, отличным от эмитента электронных денег».

Эмитировать электронные деньги имеют право только банки. Кроме того, «электронные» деньги могут быть номинированы только в гривнях. При этом должно быть обеспечено полное покрытие «виртуальных» денег реальными наличными и безналичными средствами, а сумма, которая должна быть в электронном устройстве, не может превышать 8 тыс. грн. Хотя и многие вопросы функционирования электронных денег неотрегулированы (в частности, деятельность процессинговых компаний, определяющих тренды развития электронной коммерции, регулирование жизненного цикла обращения, особенности гибкого цикла обращения, начисление процентов за хранение), в целом правовая институционализация пошла по европейскому пути регулирования.

Несколько отстав от партнёров в институциональном развитии, украинские регуляторы могут воспользоваться лучшими достижениями различных подходов для формирования уникального облика платёжной инфраструктуры электронной коммерции. Виртуализация экономики вызывает коммерциализацию киберпространства, где функционируют виртуальные супермаркеты, виртуальные банки, оперирующие собственной виртуальной валютой, ведётся виртуальный документооборот. Наиболее распространенная на сегодняшний день виртуальная валюта (или криптовалюта) Bitcoin [5].

Аналитики европейского центрального банка считают, что теоретической основой создания Bitcoin является австрийская экономическая школа, критически относящаяся к существующему порядку эмиссии денег [6]. Ее представители считают, что современная эмиссия денег создает предпосылки к инфляции, и дают ответы на вопросы, как избежать финансовых катаклизмов. Для Украины важно учитывать, что основой зарубежного опыта регулирования механизма функционирования электронных денег являются небанковские электронные платёжные услуги, которые в наибольшей степени связаны с электронной коммерцией. В Украине основой рассматриваемого механизма являются отправления гастарбайтеров: украинцы тратят в интернет-магазинах в среднем 33 доллара в год, американцы тратят около 800 долларов [7].

Кроме того, существуют барьеры, препятствующие свободному обращению электронных денег:

- ограниченность доступа потенциального пользователя к системе электронных денег вследствие недостаточной информационной подготовки населения;
- невозможность свободной конвертации электронных денег вследствие отсутствия институциональной контрактации между участниками электронного денежного рынка;
- ограниченность возможности регистрации электронной подписи;
- дефицит доверия потребителей к новому продукту.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что текущая стадия институционального развития механизма функционирования электронных денег предоставляет финансовому сектору Украины уникальную возможность не только встроиться в инфраструктуру глобального рынка электронной коммерции, но и занять там лидирующие позиции. Решение проблемы следует искать в трансформации надзорной деятельности Национального банка Украины. Изменение структуры рынка и появление участников, использующих в своей деятельности принципиально новые технологии, действительно делает неактуальными прежние схемы банковского надзора. Однако это не мешает внедрять новые схемы, основанные на использовании новых технологий и инструментов. Новые институциональные структуры информационной экономики должны способствовать снижению трансакционных издержек, снижению барьеров проникновения предприятий в большинство рыночных сегментов. Появление развитого информационного поля в условиях новой экономики также способствует решению некоторых из этих проблем. Это, в свою очередь, позволит институциональным структурам будущего приобрести новые формы. Таким образом, в информационной экономике формируется замкнутый цикл с обратной связью и со значительным синергетическим эффектом функционирования его отдельных составляющих.

### Список литературы

1. Гидденс Э. Социология / Э. Гидденс ; пер. с англ. ; науч. ред. В. А. Ядов ; общ. ред. Л. С. Гурьевой, Л. Н. Посилевича. – М. : Эдиториал УРСС, 1999. – 703 с.

2. Иванов Д. Гламурный капитализм: логика сверхновой экономики / Д. Иванов // Вопросы экономики. – 2011. – № 7. – С. 44–61.
3. Статистичні дані Європейського центрального банку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ecb.int/stats/html/index.en.html>
4. Положення про електронні гроші в Україні // Постанова Правління Національного банку України від 04.11.2010 № 481.
5. Шевченко И. Кому нужны биткойны [Электронный ресурс] / И. Шевченко. – Режим доступа: <http://www.rbkmoney.com/ru/news/komunuzhny-bitkoynu>
6. Bitcoin Obliterates «The State Theory Of Money» [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.forbes.com/sites/jonmatonis/2013/04/03/bitcoin-obliterated-the-state-theory-of-money>
7. Полоник В. 15 слайдов о том, как развивается рынок электронной коммерции в Украине [Электронный ресурс] / В. Полоник. – Режим доступа: <http://blog.netpeak.ua/15-slydov-o-tom-kak-razvivaetsya-rynok-elektronnoy-kommercii-v-ukraine/>

*О. О. Хорватова*

## **ЕКОНОМІКО-ПРАВОВИЙ ЗМІСТ ПЕРЕСТРАХУВАННЯ НА РИНКУ СТРАХУВАННЯ ЖИТТЯ**

### **Анотація**

У статті аналізується економічний процес становлення та розвитку інституту перестрахування відповідальності учасників ринку страхування життя як гарантії платоспроможності та фінансової надійності страхової компанії; висвітлюється необхідна юридична складова даного інституту; обґрунтовується необхідність та ефективність існування системи перестрахування через категорію ліквідності та платоспроможності. Стверджується, що економічний зміст платоспроможності виражається у співвідношенні власних активів страхової компанії до обов'язків, взятих на себе перед страхувальниками та іншими особами.

Робиться висновок про важливість перестрахування, адже за допомогою даного інституту страховик може захиститись від випадкових, спричинених непередбачуваними обставинами відхилень розрахункової збитковості від її фактичного рівня в поточному році. Перестрахування є необхідною умовою забезпечення фінансової стійкості й нормальної діяльності страховика незалежно від розміру його капіталу та страхових резервів.

**Ключові слова:** перестрахування, страхова компанія, страховик, страхувальник, страхування життя, платоспроможність, ліквідність.

## **ЭКОНОМИКО-ПРАВОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПЕРЕСТРАХОВАНИЯ НА РЫНКЕ СТРАХОВАНИЯ ЖИЗНИ**

### **Аннотация**

В статье анализируется экономический процесс становления и развития института перестрахования ответственности участников рынка страхования жизни как гарантии платежеспособности и финансовой надежности страховой компании; освещается необходимая юридическая составляющая данного института; обосновывается необходимость и эффективность существования системы перестрахования через категорию ликвидности и платежеспособности. Утверждается, что экономическое содержание платежеспособности проявляется в соотношении собственных активов

страхової компанії к обов'язковим, взятим на себе перед страхователями и другими лицами.

Делается вывод о важности перестрахования, поскольку с помощью этого института страховщик имеет возможность защититься от случайных, причиненных непредвиденными обстоятельствами отклонений расчетной убыточности от ее фактического уровня в текущем году. Перестрахование является необходимым условием обеспечения финансовой стойкости и нормальной деятельности страховщика независимо от размера его капитала и страховых резервов.

**Ключевые слова:** перестрахование, страховая компания, страховщик, страхователь, страхование жизни, платежеспособность, ликвидность.

## ECONOMIC AND LEGAL CONTENT OF REINSURANCE ON LIFE INSURANCE MARKET

### Annotation

The article analyzes the economic process of formation and development of the reinsurance liability of the life insurance market members as a guarantee of the insurance company solvency and financial strength. The necessary legal component of reinsurance is highlighted; the necessity and effectiveness of the reinsurance system is substantiated through the category of liquidity and solvency.

It is argued that the economic content of solvency is manifested in the ratio of the insurance company's own assets to the liabilities assumed to the insured and other persons. The conclusion is drawn about the importance of reinsurance, since owing to this institute, the insurer is able to protect himself from accidental unforeseeable deviations of the estimated loss ratio from its actual ratio in the current year. Reinsurance is a necessary condition for ensuring financial stability and normal operation of insurance companies regardless of the amount of their capital and insurance reserves.

**Key words:** reinsurance, insurance company, life insurance, the liquidity of the insurance company.

Гарантії платоспроможності та фінансової надійності будь-якої страхової компанії безпосередньо залежать від співвідношення застрахованих об'єктів та спроможності виконати взяті на себе зобов'язання перед контрагентами. Така збалансованість досягається за рахунок вирівнювання страхових сум прийнятих до страхування ризиків для



того, щоб виплати за окремими угодами не зруйнували фінансову платоспроможність страховика. Це можливо, оскільки розмір страхового фонду з усіх застрахованих об'єктів значно менший від загальної суми страхової відповідальності, а необхідність виплати відносно великих страхових сум за кількома угодами з ризиками з високою вірогідністю може призвести до втрати страхового фонду.

Таким чином, виникає ситуація, коли страховик хоче, але з об'єктивних причин не може прийняти ризик до страхування, якщо ризик надто небезпечний. Виникає необхідність збалансувати потенційну відповідальність, пов'язану із сукупною страховою сумою, з фінансовою платоспроможністю страховика, і водночас надати йому можливість брати до страхування ризику будь-якого розміру з тим, щоб страхова компанія не була обмежена щодо отримання прибутку від діяльності на страховому ринку. Таким механізмом є перестраховання.

Висвітленню теоретичних основ страхування та перестраховання присвятили свої роботи такі вчені як: Абрамов В. Ю., Базилович В. Д., Галагуза Н. Ф., Гринблат М., Єфімов С. Л., Журавльов Ю. М., Крутик О. Б., Машина Н. І., Осадець С. С., Сухов В. О., Пилов К. І. та інші.

*Метою даної статті є аналіз економічної та юридичної необхідності перестраховання відповідальності учасників ринку страхування життя, тобто відповідальності страхових компаній, що надають послуги на ринку страхування життя.*

У сучасному розумінні перестраховання є системою економічних та юридичних відносин, пов'язаних з передаванням страховиком частини відповідальності за прийняті до страхування ризику на узгоджених умовах іншим страховикам з метою створення збалансованого страхового портфеля, оскільки за договором перестраховання страховик, який уклав договір страхування, страхує в іншого страховика (перестраховика) ризик виконання частини своїх обов'язків перед страхувальником (ч. 1. ст. 987 ЦК).

Важко встановити, коли саме виникло перестраховання, який договір поклав йому початок, але можна з упевненістю стверджувати, що воно завжди розвивалося слідом за самим страхуванням, оскільки перестраховальні операції є похідними від страхових.

За одними джерелами, перше перестраховання було проведене в 1370 році: перестраховувалася частина рейсу в Бельгії. Інші датують перші договори перестраховання кінцем XVI століття, коли страховики-купці поділяли між собою ризики в певних частках.

Пізніше, зі зростанням обсягу перестраховувальних операцій та ускладненням їх характеру, виникли спеціалізовані компанії. Першою професійною перестраховувальною компанією була «Colony Reinsurance» (1846 рік, Німеччина). У 1863 році було створено Швейцарське перестраховувальне товариство «Swiss Re», у 1880 році – Мюнхенське перестраховувальне товариство «Munich Re Group».

У Росії товариств, які здійснювали виключно перестраховання, було два: «Товариство російського перестраховання» і «Допомога». Перше з них, створене у 1885 році, виконувало значні перестраховувальні операції. У 1910–1915 роках в Україні земські страхові компанії перестраховували ризики від вогню [5, с. 156].

Сьогодні в епоху глобалізації та інформатизації нестримно примножуються усі види ризиків, і особливо ризики у сфері страхування, адже підсилюється концентрація страхових ризиків, а це, у свою чергу, збільшує як кількість, так і розміри збитків. А тому державна політика у сфері регулювання ринків фінансових послуг спрямована на посилення ролі відповідальності страховиків перед контрагентами, а отже, на посилення ролі перестраховання, особливо якщо це послуги зі страхування життя.

Класичне визначення перестраховання було закріплено в законодавстві Великої Британії ще на початку XIX століття і розумілося як нове страхування уже застрахованого ризику. Пізніше німецькі страховики закріпили більш лаконічне і точне визначення перестраховання як страхування ризиків, прийнятих страховиком.

В Україні відповідно до чинного законодавства, а саме ст. 12 Закону України «Про страхування» (№ 86/96-ВР), перестраховання є страхуванням одним страховиком (цедентом, перестраховувальником) на визначених договором умовах ризику виконання частини своїх обов'язків перед страхувальником у іншого страховика (перестраховика) резидента або нерезидента, який має статус страховика або перестраховика, згідно з законодавством країни, в якій він

зареєстрований. Перестраховання у страховика (перестраховика) нерезидента здійснюється згідно з вимогами та в порядку, встановленими Кабінетом Міністрів України.

Таким чином, у договорі перестраховання беруть участь: страхова компанія (товариство), що передає ризик; страхова компанія (товариство), що приймає ризик на свою відповідальність; посередник (не обов'язково). Процес, пов'язаний з передаванням ризику, називають цедуванням ризику, або цесією. Страховика (перестраховальника), який віддає ризик, називають цедентом. Страховика (перестраховика), котрий ризик приймає, – цесіонарієм.

Страховик (цедент, перестраховальник), який уклав з перестраховиком договір про перестраховання, залишається відповідальним перед страхувальником у повному обсязі згідно з договором страхування. В разі настання страхового випадку перестраховик несе відповідальність згідно з узятими на себе зобов'язаннями з перестраховання. Відносини страховиків із перестраховання регулюються договорами, що укладаються між ними. Ризик, прийнятий перестраховиком від перестраховальника, може бути знову переданий у певній частині іншому перестраховику. Цей процес називають ретроцесією. Сторону, що передає непрямий ризик, називають ретроцедентом, а сторону, що бере на себе такий ризик, – ретроцесіонарієм [2].

У результаті перестраховання (цесії) та ретроцесії відбувається поділ ризиків, відповідальність розподіляється між багатьма страховиками як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринку. Шляхом ретроцесії частина ризиків може бути знову передана прямому страховикові (цедентові). Щоб уникнути такої кумуляції збитків, у договорі перестраховання можна зробити відповідне застереження.

Також за умовами договору перестраховання страховик (цедент, перестраховальник) зобов'язаний повідомляти перестраховика про всі зміни свого договору зі страхувальником. Страховик (цедент, перестраховальник), який уклав з перестраховиком договір про перестраховання, залишається відповідальним перед страхувальником у повному обсязі згідно з договором страхування.

Сьогодні в Україні існує велика кількість страхових компаній, які надають послуги у сфері страхування життя, але в цілому національний

ринок послуг зі страхування життя формується вкрай важко. За даними Ліги страхових організацій України станом на 1 липня 2014 року в Україні діють 63 страхові компанії, що надають послуги у сфері страхування життя та пенсійного забезпечення [4]. Проте лише поодинокі учасники даного ринку мають достатні власні фінансові резерви щодо прийняття ризиків, а тому без перестраховання такі компанії не змогли б нормально функціонувати, і тим більше, виконувати взяті на себе зобов'язання клієнтів. Обґрунтуємо дане положення.

Міжнародна та національна практика утворення та діяльності страхових компаній свідчить про те, що однією з умов створення страхової компанії, яка має на меті бути учасником ринку страхування життя, є відповідний рівень фінансової платоспроможності, оскільки фінансовий стан підприємств можна оцінити з погляду його короткострокової та довгострокової перспектив. У короткостроковій перспективі критерієм оцінки фінансового стану підприємства є його ліквідність і платоспроможність, тобто саме здатність своєчасно і в повному обсязі розрахуватися за короткостроковими зобов'язаннями.

Економічна категорія «ліквідність» передбачає безперешкодне перетворення майна на гроші. Ліквідність підприємства є його спроможністю перетворювати свої активи на гроші для покриття всіх необхідних платежів. Іншими словами, ліквідність підприємства – це його здатність швидко продати активи й одержати гроші для оплати своїх зобов'язань. Чим коротшим є цей період, тим вищою є ліквідність.

Платоспроможність є як правовою, так і економічною категорією. Правовий характер платоспроможності проявляється в закріпленні даного терміну чинним законодавством через призму неплатоспроможності. Так, Закон України «Про відновлення платоспроможності боржника або визнання його банкрутом» (№ 2801-IV) визначає неплатоспроможність як неспроможність суб'єкта підприємницької діяльності виконати після настання встановленого строку їх сплати грошові зобов'язання перед кредиторами, в тому числі по заробітній платі, а також виконати зобов'язання щодо сплати податків і зборів (обов'язкових платежів) не інакше як через відновлення платоспроможності. Отже, можна зробити висновок про те, що платоспромож-

ність проявляється в спроможності суб'єкта підприємництва, в нашому випадку – страхової компанії, задовольнити вимоги клієнтів – страхувальників.

Економічний зміст платоспроможності виражається в співвідношенні власних активів страхової компанії до обов'язків, взятих на себе перед страхувальниками та іншими особами. Так, відповідно до ст. 30 Закону України «Про страхування», нормативний запас платоспроможності страховика, який здійснює страхування життя, на будь-яку дату має дорівнювати величині, що визначається шляхом множення загальної величини резерву довгострокових зобов'язань (математичного резерву) на 0,05 (так зване solvability – 100%). Страховики, які прийняли на себе страхові зобов'язання в обсягах, що перевищують можливість їх виконання за рахунок власних активів, повинні перестраховувати ризик виконання зазначених зобов'язань у перестраховиків резидентів або нерезидентів.

Проте слід спеціально зазначити, що ліквідність підприємства зовсім не тотожна його платоспроможності. Так, коефіцієнти ліквідності можуть характеризувати фінансовий стан як задовільний, однак, по суті, ця оцінка буде помилковою, якщо в поточних активах значну питому вагу матимуть неліквідні активи й короткострокова дебіторська заборгованість. Платоспроможність означає наявність у підприємства коштів і еквівалентів, достатніх для розрахунків з кредиторською заборгованістю, що потребує негайного погашення. Саме тому інститут перестраховування відповідальності важко переоцінити.

Аналіз статистичних даних у сфері перестраховування свідчить про те, що переважна більшість страхових компаній, що надають послуги у сфері страхування життя на території України, надають перевагу таким відомим у світі перестраховальникам як «Swiss Re» та «Munich Re Group». Зокрема, такі лідери вітчизняного ринку послуг у сфері страхування життя, як ПрАТ Страхова компанія «Граве – Україна» (дочірня компанія GRAWE, Австрія), ПрАТ Страхова компанія «ТАС страхування життя», СК «PZU Україна страхування життя», ПрАТ Страхова компанія «ІНГО Україна ЖИТТЯ» та інші.

Отже, можемо зробити висновок, що велика кількість страховиків завжди потребувала ефективних гарантій у сфері гарантування

стабільності перед клієнтами. Особливо гостро постає дане питання в сучасних умовах нестабільної економічної ситуації, оскільки потреба в покритті страхових ризиків завжди зростає швидше, ніж статутні фонди. Саме тому роль перестраховування важко переоцінити, адже за допомогою перестраховування страховик може захиститись від випадкових, спричинених непередбачуваними обставинами відхилень розрахункової збитковості від її фактичного рівня в поточному році. Тому перестраховування є необхідною умовою забезпечення фінансової стійкості й нормальної діяльності страховика незалежно від розміру його капіталу та страхових резервів.

Перестраховик, фінансово підтримуючи страхову компанію, сприяє розширенню її страхової діяльності. А такий факт є дуже важливим для страховика, який зацікавлений у розширенні можливостей своєї компанії, оскільки страховик, починаючи роботу в нових для нього видах страхування, як правило, активно використовує перестраховування, що дає йому можливість набувати потрібного досвіду безпечним для себе шляхом. Отже, перестраховування не лише захищає страховиків, а й сприяє захисту самого страхувальника; працівників страхових компаній від втрати роботи; акціонерів компаній від зниження прибутку; держава має гарантію надходження податків від страхової діяльності.

### Список літератури

1. Цивільний кодекс України 2003 року // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2003. – № 40–44. – Ст. 356.06.
2. Про страхування : Закон України від 07.03.1996 р. № 86/96-ВР // ВВР. – 1996. – № 18. – Ст. 79.
3. Про відновлення платоспроможності боржника або визнання його банкрутом : Закон України від 06.09.2005 р. № 2801-IV // ВВР. – 2005. – № 48. – С. 480.
4. Центр розвитку страхування життя та недержавного пенсійного забезпечення Ліги страхових організацій України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.uainsur.com](http://www.uainsur.com).
5. Машина Н. І. Міжнародне страхування : навч. посібник / Нонна Іванівна Машина. – К. : Центр навч. літ., 2006. – 504 с.

*Ю. А. Заика*

## **СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ «КОНКУРЕНЦИЯ» И «КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ПРЕДПРИЯТИЯ»**

### **Аннотация**

В статье обоснована необходимость повышения конкурентоспособности для национальных предприятий, так как показатели эффективности функционирования экономики Украины характеризуются резким снижением. Проанализированы труды отечественных и зарубежных авторов, монографии, научные статьи, нормативные акты, а также материалы сети Интернет, проведен критический обзор понятий «конкуренция» и «конкурентоспособность предприятия», который позволил выявить недостатки известных определений и с учетом их сформулировать новое определение, которое расширяет горизонт дальнейших исследований в области управления конкурентоспособностью хозяйствующих субъектов. В результате проведенного обобщения дана авторская трактовка экономического содержания понятия «конкуренция», определена сущность понятия «конкурентоспособность предприятия». Научные положения и выводы данной статьи могут быть использованы в качестве теоретико-методологической базы для дальнейших исследований в области формирования экономической политики.

**Ключевые слова:** конкуренция, конкурентоспособность, конкурентоспособность товара, конкурентоспособность предприятия.

## **СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «КОНКУРЕНЦІЯ» І «КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ПІДПРИЄМСТВА»**

### **Анотація**

У статті обґрунтована необхідність підвищення конкурентоспроможності для національних підприємств, оскільки показники ефективності функціонування економіки України характеризуються різким зниженням. Проаналізовані праці вітчизняних і зарубіжних авторів, монографії, наукові статті, нормативні акти, а також матеріали мережі Інтернет, проведений критичний огляд понять «конкуренція» та «конкурентоспроможність підприємства», який дозволив виявити недоліки відомих визначень і з урахуванням їх сформулювати нове визначення, що розширює горизонт подальших досліджень у галузі управління конкурентоспроможністю господарюючих суб'єктів. У результаті проведеного узагальнення надане авторське

трагування економічного змісту поняття «конкуренція», визначена сутність поняття «конкурентоспроможність підприємства». Наукові положення і висновки цієї статті можуть бути використані як теоретико-методологічна база для подальших досліджень у сфері формування економічної політики.

**Ключові слова:** конкуренція, конкурентоспроможність, конкурентоспроможність товару, конкурентоспроможність підприємства.

## THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF COMPETITION AND THE COMPANY'S COMPETITIVENESS

### Annotation

In the article the necessity of increasing competitiveness of national enterprises is justified, since the indexes of Ukraine's economy functioning efficiency are characterized by a sharp decline. Research into the works by domestic and foreign authors, monographs, scientific articles, normative acts, as well as Internet materials are analysed. A critical review of the concepts «competition» and «competitiveness of enterprise» is done, which made it possible to identify the defects of the known definitions and, on that basis, to formulate a new definition, which extends the horizon of further research into the field of economic subjects competitiveness management. As a result of generalization, the author's own interpretation of the economic content of the concept «competition» is presented, essence of the concept «competitiveness of enterprise» is explicated. The scientific arguments and conclusions made in this article can be used as a theoretical and methodological basis for further research into of economic policy formation.

**Key words:** competition, competitiveness, competitiveness of the goods, the company's competitiveness.

Являясь атрибутом рынка, конкуренция возникает из рынка и в то же время является обязательным условием его существования. До 1871 года понятие конкуренции не привлекало к себе столь пристального внимания. Постепенно сложилась концепция конкуренции, и только после Первой мировой войны она была отображена в экономической литературе.

В рыночной экономике конкуренция является основополагающим признаком современной модели рынка. Она является основным фактором, определяющим развитие не только отдельных социально-экономических систем, но и всей экономики в целом. Наиболее эффективно конкуренция работает именно в рыночной экономике,



вытесняя некачественные товары по завышенной цене. Анализ мировой практики показал, что именно концепция конкуренции занимает столь важное место и вызывает такое количество дискуссий. Это, прежде всего, связано со стремлением предприятий, сфер хозяйствования и национальных экономик учесть все факторы изменений с целью эффективной экономической интеграции. Именно этим и объясняется актуальность данной статьи.

В современных условиях вопрос конкурентоспособности и устойчивого развития предприятия занимает особо важное место в теории управления национальной экономикой. Конкурентная среда присутствует во всех отраслях экономики, что связано с переходом к рыночной экономике. Именно поэтому большинство предприятий, для сохранения конкурентных позиций, вносят активные изменения в систему и методы управления. Создание и реализация конкурентоспособных товаров и услуг является главным элементом повышения уровня конкурентоспособности.

Особенно остро проблема конкурентоспособности стоит для национальных предприятий, так как показатели эффективности функционирования экономики Украины характеризуются резким снижением. В связи с кризисным явлением в украинской экономике, доля убыточных предприятий в первом квартале 2014 года (без учета бюджетных, которые и без того не часто радуют статистику своей прибыльностью) выросла до 50% (+4,7% по сравнению с аналогичным периодом прошлого года) [3]. В связи с этим повышение конкурентоспособности предприятий является приоритетным вопросом в сфере экономики.

Анализ литературных источников и мнений ученых-экономистов показал, что в настоящее время нет полного определения термина «конкуренция». Это прежде всего связано с тем, что экономисты относят это понятие к разным объектам, к таким как предприятие, отрасль или экономика страны в целом. Самое общее определение конкуренции – это соперничество между участниками рынка.

В экономической науке нет точных сведений, кто первым ввел понятие конкуренции. Но если рассматривать конкуренцию как механизм для решения проблем экономической результативности, то

авторство нужно отдать А.Смиту. Понятие конкуренции рассматривается Смитом как реакция продавцов на неуравновешенное состояние рынка – дефицит или излишек товара [9].

Определенный вклад в развитие теории конкуренции Адама Смита внесли Р. Рикардо, Д. С. Миаль, Дж. Робинсон, Дж. Кейнс, Й. Шумпетер, П. Хайне, Ф. А. Хайек, Ф. Найт, К. Р. Макконелл, С. Л. Брю, М. Портер, Г. Л. Азоев, Ю. И. Коробов, Л. Г. Раменский, Д. Ю. Юданов, Р. А. Фатхутдинов и др.

Конкуренция является главным рычагом рыночной экономики, потому не случайно ученые-экономисты тратят так много времени на определение понятия «конкуренция». Однако в связи с неточностью данного определения, мы можем наблюдать практические и теоретические проблемы. Без четкого понимания содержания конкуренции ее невозможно регулировать, определять нарушителей законодательства, оценивать влияющие на нее факторы, повышать конкурентоспособность предприятия.

*Цель данной статьи* – определить сущность конкуренции и конкурентоспособности предприятия с целью усовершенствования данной категории в соответствии со сложившейся рыночной средой.

Конкуренция (от лат. *concurrere*) в переводе означает борьбу субъектов за ограниченные экономические ресурсы. Однако смысл понятия «конкуренция» очень многозначен и требует более обширного исследования. Чтобы глубже понять сущность конкуренции, приведем ее определения, сформулированные некоторыми авторами.

В Толковом словаре рыночной экономики указано: «Конкуренция – это соперничество, соревнование между выступающими на рынке предприятиями, имеющее целью обеспечить лучшие возможности сбыта своей продукции, удовлетворяя разнообразные потребности покупателей [11, с. 106].

Макконелл К. Р. и Брю С. Л. определяют конкуренцию с другой точки зрения. Они считают, что обязательным условием конкуренции является «наличие на рынке большего числа покупателей и продавцов любого конкретного продукта или ресурса», а также «свобода для покупателей и продавцов выступать на тех или иных рынках или покидать их» [7, с. 152].

Нобелевский лауреат Фридрих А. фон Хайек считал, что в процессе конкуренции открываются не использованные возможности эффективного производства товаров, ранее не доступные данные о предпочтениях, технологиях, ресурсах [16].

В своей работе «Международная конкуренция» М. Портер отмечает, что «конкуренция – динамичный и развивающийся процесс, непрерывно меняющийся ландшафт, на котором появляются новые товары, новые пути маркетинга, новые производственные процессы и новые рыночные сегменты» [10, с. 115].

Нельзя не согласиться с Хасановой А. Ш., которая утверждает, что конкуренция – это закон и экономическая категория. Конкуренция как экономическая категория подразумевает экономическое соперничество между субъектами с целью получения дополнительного дохода. Закон же выражает связь между субъектами по поводу получения дохода, соизмеримого с понесенными издержками и удовлетворяющими потребности потребителей [17].

Современные ученые, которые исследуют термин «конкуренция», использовали богатый теоретический и практический опыт при изучении данного понятия. Отечественные экономисты Суха И. В., Нужна О. А., Камышников Р. В., Алтухова И. М., Тюха И. В. отмечают фактор удовлетворения потребностей потребителей как один из основных. Гуторова И. В. и Четова-Терашвили Т. М. утверждают, что конкуренция – это борьба за эффективное вложение капитала. Большинство авторов рассматривают понятие «конкуренция» как борьбу за потребителей, за долю на рынке, за ограниченные ресурсы, за получение прибыли.

Таким образом, можно утверждать, что конкуренция многоаспектна. Все приведенные определения не противоречат, а скорее дополняют друг друга. В то же время, определение, взятое в отдельности, нельзя считать достаточным.

Анализируя структуры и содержание формулировок понятия «конкуренция», можно сделать следующие выводы:

1. Понятие «конкуренция» в полной мере не отвечает требованиям системности и комплексности, то есть характеризует только один из аспектов конкуренции.

2. Достаточно большое многообразие подходов к определению термина «конкуренция». В данном случае один автор рассматривает конкуренцию как соперничество между фирмами, другой – как соперничество между объектами рынка, третий – как наличие достаточного количества продавцов и покупателей на рынке, четвертый – как процесс, пятый – как стремление и т. д.

3. Приведенные понятия не обхватывают конкуренцию среди любых социальных, производственных и биологических систем.

4. Понятие «конкуренция» не отображает выживание систем в заранее заданных и в условиях нестабильности или неопределенности.

5. Большинство понятий в полной мере не содержат нормы законодательства.

С учетом рассмотренных замечаний предлагается следующее определение конкуренции: конкуренция – процесс управления субъектом конкурентными преимуществами с целью удовлетворения объективных или субъективных потребностей в соответствии с нормами законодательства и удержание конкурентных позиций в условиях нестабильности рынка.

Наличие конкуренции между производителями на рынке товаров и услуг является обязательным условием современной экономики. В противном случае это грозит производителю вытеснением с данного рынка. Поэтому характер конкуренции определяет степень конкурентоспособности предприятия.

Экономическая категория «конкурентоспособность» начала формироваться еще с появлением классической экономической мысли. Первым этапом в эволюции данного понятия стало рассмотрение абсолютных преимуществ, связанных с природными факторами. Теорию абсолютных преимуществ первым выдвинул А. Смит; согласно этой теории, конкуренция – это соперничество повышающего цену (при сокращении предложения) и уменьшающего цены (при избытке предложения), а преимущества – это лучшие природные и климатические условия. Дальнейшее развитие экономики, введение инноваций привело к новому открытию. Д. Рикардо опубликовал теорию сравнительных издержек. Он раскрыл целесообразность внешней торговли даже в тех случаях, когда страна не обладает

абсолютным преимуществом в производстве каких-либо товаров. После Д. Рикардо теорией сравнительных преимуществ занимались шведские экономисты Б. Олин и Э. Хекшер, которые рассматривали землю и капитал как одни из основных ресурсов.

М. Портер впервые стал рассматривать конкурентоспособность страны на уровне конкурентоспособности предприятий. В дальнейшем понятие «конкурентоспособность предприятия» рассматривалось и дополнялось многими ведущими учеными-экономистами.

Конкурентоспособность означает способность выигрывать в соревновании. Если мы рассматриваем это понятие применительно к экономической среде, то конкурентоспособность – это обладание конкурентными преимуществами для субъекта соревнования.

Основываясь на этом, можно сказать, что конкурентоспособность – это многоуровневое понятие, обозначающее способность производителей удержать конкурентные позиции в определенный период времени с аналогичными товарами.

Фаминский И. П., отмечая дефицит работ по проблемам конкурентоспособности, методологическим и методическим подходам к анализу этой проблемы, выделяет существенные на его взгляд вопросы, связанные с термином «конкурентоспособность»:

- многовариантность, которая приводит к тому, что ряд исследователей под конкурентоспособностью понимает лишь некоторые технические характеристики продукции, фирмы или отрасли;
- относительность, которая проявляется в том, что конкурирующий на одних рынках товар будет совершенно неконкурентоспособен на других;
- различие подходов к оценке и анализу конкурентоспособности на разных ее уровнях: уровне товара, предприятия, отрасли и, наконец, на уровне национальной экономики в целом [18].

Одним из первых, кто раскрыл многоуровневость конкурентоспособности, является Гельвановский М. И. По его мнению, конкурентоспособность характеризуется разными критериями в зависимости от хозяйственной системы. Поэтому не может быть однозначного определения [4].

Рассмотрим основные определения понятий «конкуренто-

способность товара» и «конкурентоспособность предприятия», встречающиеся в научной литературе.

Наиболее широкое распространение получило следующее определение: «конкурентоспособность товара – сравнительная характеристика потребительских и стоимостных параметров данного товара по отношению к товару-конкуренту, способность товара быть проданным на конкурентном рынке в определенные сроки при наличии товаров-конкурентов (или аналогов). Конкурентоспособность товара возрастает с улучшением качества товара и снижается с увеличением цены потребления. Она характеризует способность товара удовлетворять, в сравнении с другими товарами, требованиям конкретного потребителя в определенный период времени по показателям качества и затратам на приобретение и эксплуатацию товара. Определяемая в качестве показателя конкурентоспособность товара выражается отношением полезного эффекта к цене потребления (цена товара плюс цена его эксплуатации)» [8, с. 327].

Конкурентоспособность товара – это его способность отвечать требованиям потребителей в сравнении с аналогичными товарами на рынке. Конкурентоспособность – это совокупность двух групп показателей. С одной стороны – это качество товара, его потребительские свойства, технический уровень, а с другой – это цена товара. Кроме того, на конкурентоспособность оказывают влияние различные факторы, такие как мода, продажный и послепродажный сервис, имидж производителя, ситуация на рынке, колебание спроса. Конкурентоспособность – это один из основных показателей целесообразности выхода фирмы на рынок [2].

Азоев Г. Л. и Челенков А. П. утверждают, что конкурентоспособность товара – это способность товара наиболее полно отвечать требованиям потребителей в сравнении с аналогами [1]. Профессор Х. А. Фасхиев аналогично рассматривает конкурентоспособность товара, но уточняет, что это оцененное потребителем по цене и качеству превосходство над аналогичными товарами в конкретный момент времени и в определенном сегменте рынка [14].

Исходя из приведенных определений, мы можем сделать вывод, что конкурентоспособность товара является одним из самых важных

показателей конкурентоспособности предприятия. Но в то же время мы можем наблюдать, что предприятие может производить товар, пользующийся спросом на рынке, но издержки так высоки, что предприятие вынуждено поднимать цену. В результате потребитель выбирает товар конкурента и товарозаменитель.

Первым исследователем, который рассмотрел конкурентоспособность товара отдельно от конкурентоспособности предприятия, стал М. Портер. Он определил конкурентоспособность предприятия как способность предприятия получать прибыль, достаточную для научно-технического развития предприятия, стимулирования и поддержания работников на высоком уровне [10].

Таким образом, М. Портер впервые показал, что деятельность предприятия с целью извлечения прибыли стоит во главе угла и влечет за собой конкурентоспособность товара.

Р. А. Фатхутдинов конкурентоспособность объекта в целом понимает как свойство объекта, характеризующегося степенью реального или потенциального удовлетворения им конкретной потребности по сравнению с аналогичными объектами, представленными на конкретном рынке [15].

Х. А. Фасхиев и Е. В. Попова считают, что для достижения высокой конкурентоспособности необходимо наличие трех признаков:

- 1) потребители довольны товаром и готовы купить его снова;
- 2) общество, акционеры, партнеры не имеют претензий к фирме;
- 3) работники гордятся своим местом работы, а посторонние считают за честь трудиться в этой компании [13].

В. Г. Шинкаренко и А. С. Бондаренко утверждают, что конкурентоспособность предприятия – это динамические способности предприятия обеспечивать определенный уровень конкурентных преимуществ в определенных условиях внешней среды [19].

Несмотря на большое разнообразие приведенных вариантов трактовки «конкурентоспособность», можно сделать вывод, что универсального определения конкурентоспособности нет, и мы считаем, что оно может зависеть исключительно от того, применительно к какому объекту или субъекту относится.

Используя уже известные определения, современные авторы

дополняют и дают новые определения конкурентоспособности предприятия. Это, прежде всего, связано с часто меняющейся средой, а также имеет значение отраслевой фактор. Примером этого служит определение Емельяновой И. Ф.: конкурентоспособность предприятия – это способность предприятия адаптироваться к условиям внешней среды, используя свои конкурентные преимущества [5]. Нижник И. В. дает аналогичное определение данному понятию.

Тюха И. В. также выделяет удовлетворение потребностей потребителей и адаптацию к условиям внешней среды как одни из главных составляющих конкурентоспособности предприятия. Но основной показатель все же устойчивость, который характеризуется уровнем эффективности управления потенциалом предприятия [12].

Также удовлетворение потребностей потребителей, используя собственный потенциал и ресурсы, которые предоставляются маркетинговой средой, в определении понятия «конкурентоспособность предприятия» выделяет и Р. В. Камышников [6].

Проанализировав точки зрения современных отечественных экономистов на определение понятия «конкурентоспособность предприятия», можно сделать вывод, что все ученые сходятся к тому, что конкурентоспособность – это, прежде всего, способность предприятия занимать определенные позиции на рынке, удовлетворять предпочтения потребителей, иметь конкурентные преимущества. Но в данном случае мы говорим только о прямой связи «предприятие – потребитель» и о том, что конкурентоспособность предприятия диктуется потребителями, их предпочтениями. Но в условиях современной экономики и нестабильности придерживаться такой схемы недостаточно и предприятие может быстро потерять свои конкурентные позиции. Анализируя зарубежный опыт, можно увидеть, что каждая отрасль народного хозяйства не рассматривается отдельно, а изучается в совокупности взаимосвязанных производственных сил. Объединение в кластеры дает предприятиям мощное конкурентное преимущество. На уровне субъектов кластера к основным целям эффективной конкурентной борьбы относятся: удовлетворение требований рынка, нуждающегося в регулярных поставках товаров



и услуг, отвечающих современным требованиям качества; повышение качества персонала; выход на новые рынки сбыта продукции на основе активной маркетинговой деятельности и политики инноваций; достижение устойчивых контактов с финансовыми и кредитными учреждениями на основе сформированного имиджа кластера. Это дает предприятиям мощный толчок для сохранения и поддержания конкурентоспособности.

Таким образом, критический обзор понятия «конкурентоспособность предприятия» позволил выявить недостатки известных определений и с учетом их сформулировать новое определение, которое расширяет горизонт дальнейших исследований в области управления конкурентоспособностью хозяйствующих субъектов.

Конкурентоспособность предприятия – это не только способность предприятия завоевать предпочтение потребителя в сложившихся условиях конкурентной среды, благодаря уникальному набору показателей, которые превосходят по сравнению с конкурентами, а и быть конкурентным участником кластерного образования в своей отрасли.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что конкуренция является системообразующей составляющей рыночных конкурентных отношений, служит основой формирования и проявления конкурентоспособности хозяйствующих субъектов за счет использования тех или иных конкурентных преимуществ. На основе конкуренции формируется категория конкурентоспособности, определяющая степень конкурентоспособности объектов и субъектов в системе конкурентных отношений.

В качестве перспектив дальнейших исследований вопроса о конкурентоспособности продукции можно предложить более углубленное изучение факторов, воздействующих на конкурентоспособность, и обеспечение большего внимания тем из них, которые оказывают негативное влияние, а также разработку мероприятий по устранению данных факторов либо по созданию таких условий, при которых они оказывали бы минимальное влияние на уровень конкурентоспособности.

**Список литературы**

1. Азоев Г. Л. Конкурентные преимущества фирмы / Г. Л. Азоев, А. П. Челенков. – М. : ОАО «Типография «НОВОСТИ», 2000. – 121 с.
2. Барихин А. Б. Большой юридический энциклопедический словарь / А. Б. Барихин. – М. : Книжный мир, 2000. – 420 с.
3. Винниченко С. Бизнес в Украине – финансы поют романсы [Электронный ресурс] / С. Винниченко. – Режим доступа: <http://financenews24.org/biznes-v-ukraine-finansy-royut-romansy>
4. Гельвановский М. Конкурентоспособность в микро-, мезо- и макроуровневом измерениях / М. Гельвановский [и др.] // Русский экономический журнал. – 1998. – № 3. – С. 70.
5. Ємельянова І. Ф. Удосконалення організаційно-економічного механізму підвищення конкурентоспроможності аграрних підприємств : автореф. дис. ... канд. екон. наук : спец. 08.00.04 «Економіка та управління підприємствами» / І. Ф. Ємельянова. – Луганськ, 2010. – 20 с.
6. Камишніков Р. В. Конкурентоспроможність підприємства в системі маркетингу : автореф. дис. ... канд. екон. наук : спец. 08.06.01 «Економіка, організація і управління підприємствами» / Р. В. Камишніков. – К., 2006. – 21 с.
7. Макконелл К. Р. Экономикс: Принципы, проблемы и политика : в 2 т. / К. Р. Макконелл, Л. С. Брю ; пер. с англ. – М. : Республика, 1993. – Т. 1. – 400 с.
8. Маркетинг в строительстве / под ред. И. С. Степанова, В. Я. Шайтанова. – М. : Юрайт-Издат, 2002. – 344 с.
9. Піддубний І. В. Управління міжнародною конкурентоспроможністю підприємства : навч. посібник. / І. В. Піддубний, А. І. Піддубна ; М-во освіти і науки України, Харк. нац. екон. ун-т. – [2-ге вид., стер.]. – Х. : ВД «ІНЖЕК», 2006. – 260 с.
10. Портер М. Международная конкуренция / М. Портер ; пер. с англ. ; под ред. и с предисл. В. Д. Щетинина. – М. : Междунар. отношения, 1993. – 896 с.
11. Толковый словарь рыночной экономики. – [2-е изд., доп.]. – М. : Глория, 1993. – 301 с.
12. Тюха І. В. Управління розвитком конкурентоспроможності підприємств

олійно-жирової галузі : автореф. дис. ... канд. екон. наук : спец. 08.00.04 «Економіка та управління підприємствами (харчова промисловість)» / І. В. Тюха. – К., 2010. – 20 с.

13. Фасхiev X. A. Как измерить конкурентоспособность предприятия? / X. A. Фасхiev, E. B. Попова // Маркетинг в России и за рубежом. – 2003. – № 4. – С. 53–68.

14. Фасхiev X. A. Конкурентный потенциал предприятия: оценка и управление / X. A. Фасхiev // Экономическое возрождение России. – 2008. – № 2 (16). – С. 50–54.

15. Фатхутдинов P. A. Управление конкурентоспособностью организации : учеб. пособие / P. A. Фатхутдинов. – М. : Эксмо, 2004. – 270 с.

16. Хайек Ф. А. Познание, конкуренция и свобода / Ф. А. Хайек. – СПб. : Пневма, 1999. – 288 с.

17. Хасанова А. Ш. Конкурентные отношения и их трансформация в современных условиях : дис. ... д-ра экон. наук: 08.00.01 / А. Ш. Хасанова. – Казань, 1999. – 381 с.

18. Шевченко И. В. Конкурентоспособность российской экономики: состояние и перспективы / И. В. Шевченко // Финансы и кредит. – 2004. – № 16. – С. 49–55.

19. Шинкаренко В. Г. Управление конкурентоспособностью предприятия / В. Г. Шинкаренко, А. С. Бондаренко. – Харьков : Изд-во ХНАДУ, 2003. – 186 с.

УДК: 336.71:334.012.82

*П. М. Лашин*

## **ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ФИНАНСОВОГО И РЕАЛЬНОГО СЕКТОРА УКРАИНЫ**

### **Аннотация**

В статье представлены результаты исследования современного состояния и тенденций межсекторального взаимодействия финансового и реального секторов в Украине в условиях глобализации для обоснования практических рекомендаций по обеспечению снижения негативных последствий влияния глобализации. Проведен анализ форм финансовых инноваций в работе с мобильными деньгами, которые успешно выполняют свою функцию межсекторного взаимодействия. Сделан вывод, что дальнейшая институционализация межсекторного взаимодействия, по всей видимости, будет связана с финансовыми инновациями, а в частности с мобильными деньгами во всех проявлениях: мобильные банки, мобильные платежи и мобильный эквайринг. Для снижения негативных эффектов, связанных со стремительным распространением применения данной формы финансовой инновации, важна не только разработка чётких основополагающих правил в отношении стандартов, но создание общего протокола использования таких денег.

**Ключевые слова:** финансовый сектор, реальный сектор, мобильные деньги, мобильные банки, мобильные платежи, мобильный эквайринг.

## **ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА ВЗАЄМОДІЮ ФІНАНСОВОГО ТА РЕАЛЬНОГО СЕКТОРУ УКРАЇНИ**

### **Анотація**

Метою статті є дослідження сучасного стану та тенденцій міжсекторальної взаємодії фінансового та реального секторів в Україні в умовах глобалізації для обґрунтування практичних рекомендацій щодо забезпечення зниження негативних наслідків впливу глобалізації. Проведено аналіз форм фінансових інновацій в роботі з мобільними грошима, які успішно виконують свою функцію міжсекторної взаємодії. Зроблено висновок, що подальша інституціоналізація міжсекторної взаємодії, як видно, буде пов'язана з фінансовими інноваціями, а зокрема з мобільними грошима в усіх проявах: мобільні банки, мобільні платежі та мобільний еквайрінг. Для зниження

негативних ефектів, пов'язаних зі стрімким поширенням застосування даної форми фінансової інновації, важлива не тільки розробка чітких основоположних правил відносно стандартів, але й створення загального протоколу використання таких грошей.

**Ключові слова:** фінансовий сектор, реальний сектор, мобільні гроші, мобільні банки, мобільні платежі, мобільний еквайринг.

## INFLUENCE OF GLOBALIZATION ON COOPERATION OF FINANCIAL AND REAL SECTOR OF UKRAINE

### Annotation

The article presents the results of a current research into modern state and tendencies of intersectoral cooperation between the financial and real sectors in Ukraine in the conditions of globalization for the grounding of practical recommendations on reducing the decreasing negative consequences of the influence of globalization. An analysis of the forms of financial innovations in working with mobile money that successfully perform the function of intersectoral cooperation is conducted. The conclusion is drawn that further institutionalization of intersectoral cooperation will probably be related to the financial innovations, with mobile money in particular, in all their manifestations: mobile banks, mobile payments, and mobile acquiring. To reduce the negative effects connected with the rapid growth in these forms application of this form of financial innovation, it is important not only to develop clear fundamental rules regard standards, but also to create a general protocol for the use of this kind of.

**Key words:** financial sector, real sector, mobile money, mobile jars, mobile payments, mobile acquiring.

Влияние глобализационных процессов на межсекторальное взаимодействие финансового и реального сектора носит противоречивый характер. Можно согласиться с высказыванием Ульриха Бека, который исследовал многогранность феномена глобализации в работе «Что такое глобализация»: «...глобализация, вероятно, была широко используемым – и, кстати, неправильным – ключевым термином в дискуссиях в последние годы, и станет им в будущем. Однако она также является словом, которое реже всего имеет определение и часто неправильно интерпретируется, но есть к тому же наиболее политически эффективным понятием» [1, с. 53].

Существует обширная научная литература о взаимосвязи и взаимовлиянии финансового и реального секторов в контексте глобального экономического развития. Изучению проблем и противоречий развития финансового и реального секторов в условиях глобализации посвящены работы известных отечественных и зарубежных исследователей [2–10].

С одной стороны, развитие процессов финансовой глобализации и интернационализации приводит к углублению неустойчивости мировой экономики и формированию почвы для манипулирования огромными инвестиционными и финансовыми ресурсами, увеличивая поле потенциальных конфликтов и финансовой нестабильности. С другой стороны, через данные процессы происходит интеграция банковской системы в мировое финансовое пространство, которая стимулирует наращивание активных операций, внедрение новейших информационных технологий и новых банковских продуктов, способствует увеличению капитализации банковской системы. Учитывая неопределенность обозначенных тенденций, остается много нерешенных вопросов, требующих дальнейшего исследования и решения.

*Целью статьи* является исследование современного состояния и тенденций межсекторального взаимодействия финансового и реального секторов в Украине в условиях глобализации для обоснования практических рекомендаций по обеспечению снижения негативных последствий влияния глобализации.

За последние десятилетия международные финансовые операции стали динамичной силой, преобразующей межсекторальное взаимодействие финансового и реального секторов отдельных стран. Именно от того, насколько эффективно способны финансовые учреждения действовать в таких условиях, осваивая новые формы взаимодействия с реальным сектором, зависит успешность рыночных преобразований, обеспечения интенсивного экономического роста и благосостояния страны.

Банковское посредничество, связывающее интересы экономически обособленных кредиторов и заемщиков и преобразующее временно свободные денежные средства в инвестиции, является важнейшим

фактором экономического развития. В конкурентной среде лучшие результаты будет иметь тот банк, который точнее просчитает все факторы взаимодействия банка и клиента, в частности разнообразие потребностей клиентов. Однако большинство отечественных банков предлагают своим клиентам примерно одинаковый набор услуг. К сожалению, данный факт вызван неоднозначным мнением относительно роли финансовых инноваций в экономике, что отчасти продиктовано отсутствием единого понятийного аппарата относительно финансовых инноваций, а также статистики последних. Не говоря о том, что подобной статистики по украинскому финансовому сектору не существует, а финансовые инновации как класс отсутствуют и в аналогичных исследованиях, хотя причастны к сфере реального производства как минимум через финансирование и корпоративное управление. Анализируя тенденции виртуализации межсекторного взаимодействия финансового рынка и потребительского сектора, ключевыми элементами которого являются, во-первых, Интернет, во-вторых, электронные платежные системы (Интернет.Деньги, ГлобалМани, WebMoney, E-Gold, Liberty Reserve, PayPal, Moneybookers), в-третьих, электронные торговые системы, виртуальные банки, в-четвертых, крупные бизнес-порталы (например, UBS), в-пятых, веб-сайты фондовых и валютных бирж, брокерских, инвестиционных, коммерческой компаний и т. д. Можно сделать вывод, что дальнейшая институционализация межсекторного взаимодействия, по всей видимости, будет связана с финансовыми инновациями, а в частности с мобильными деньгами во всех проявлениях: мобильные банки (типа Rocketbank), мобильные платежи и мобильный эквайринг.

На уровне институционального регулирования данной формы межсекторального взаимодействия важно формирование международных стандартов оказания данного вида услуг, позволяющих превратить их из механизма финансовых взаиморасчетов в фактор обеспечения глобальной конкурентоспособности государства. Не случайно многие зарубежные авторы прямо указывают на то, что «страны должны рассматривать электронные финансы как способ достигнуть глобальных стандартов, вне использования ресурсов переговорного процесса в рамках ВТО» [2, с. 66].

Проаналізуємо форми фінансових інновацій роботи з мобільними деньгами, які успішно виконують свою функцію міжсекторного взаємодія, однак в Україні вони залишаються без належного інституціонального регулювання і недооцінюються представниками фінансового сектора. Відсутність уваги банківських установ до внутрішніх властивостей фінансових інновацій може призвести до поступової міграції споживачів в віртуальну економіку. А якщо інституціональна структура знаходиться в стадії формування або зміни, то інститути, що її складають, будуть виникати і закріплюватися в залежності від порівняльної ефективності альтернативних способів координації господарської діяльності [3].

P2P (Peer-to-Peer) – це один з видів ссуживання грошей фізичними особами, без участі традиційних фінансових установ (скорочено P2P-кредитування). Таке кредитування проводиться на спеціальних on-line платформах з використанням різноманітних інструментів і методів перевірки кредитоспроможності. Рівноправне кредитування передбачає отримання грошей фізичною особою у іншої, не пов'язаної з нею фізичної особи. Ця операція здійснюється за допомогою спеціального сервісу, який збирає гроші вкладників і передає їх позичальникам. В свою чергу, позичальники сплачують узгоджені відсотки за користування грошима, а вкладники отримують очікувану вигоду. В Україні даний сервіс був запущений в 2010 році компанією IVEXE Innovation Ventures (Credey.com).

Моделі кредитування P2P можуть відрізнятися одна від одної. Вкладники і позичальники можуть самі домовлятися між собою, за якої відсоток і на який термін вони готові передати певну суму, а платформа надає віртуальну можливість виконати цю операцію. В основному даний вид застави відноситься до категорії необезпечених особистих застав, а самі позичальники не надають заставу, що робить цю операцію ризикованою. Доходність за таким видом кредитування може встановлюватися як самими кредиторами в ході зворотного аукціону, так і компанією-посередником на основі зроблених висновків про кредитоспроможність позичальника,



суммы микрозайма и сложившейся ситуации на данном рынке. В связи с тем, что большинство операций компаний-посредников автоматизированы, комиссионные затраты для инвесторов и заемщиков становятся минимальными, что дает возможность устанавливать наиболее выгодную процентную ставку для обеих сторон.

Равноправное кредитование привлекает заемщиков с негативной кредитной историей, что влечет за собой увеличение рисков невозврата. В Европе и США планируется принятие ряда законодательных актов для обеспечения защиты участников таких операций от недобросовестных клиентов.

Также одним из насущных объектов для детализации институционального регулирования является использование электронных денег в расчётах между участниками электронной коммерции. Это касается не только разработки соответствующего законодательства, но и нормативного закрепления стандартов их использования, прав и обязанностей сторон заключаемых сделок. По данным НБУ, на 1 июля 2014 года в Украине более чем миллион активных карт в обороте. Количество банков эмитентов карт – пять. Совместно они контролируют почти 75% активных карт Украины; правда, один из них – Дельта Банк – пока услуг эквайринга не предоставляет. Остальные четыре учреждения – трое крупнейших банков (ПриватБанк, Райффайзен Банк Аваль, Ощадбанк), а также очень активный в любой банковской рознице УкрСиббанк. И по сравнению с осенью-2013 данные операции возрастают, например, ПриватБанк превысил рубеж в 50% рынка активных карт. Интернет-эквайринг используют уже одиннадцать ведущих банков, против семи год назад – ПриватБанк, Укрэксимбанк, Райффайзен Банк Аваль, ВТБ Банк, ПУМБ, UniCredit Bank, Финансы Кредит, Пивденный, Имэксбанк, Фидобанк, Альфа-Банк [4].

Для снижения негативных эффектов, связанных со стремительным распространением применения данной формы финансовой инновации, важна, по мнению Т. Кент и О. Омар, не только разработка чётких основополагающих правил в отношении стандартов, но создание общего протокола использования таких денег [5, с. 696].

Для решения указанной задачи потребуется большая подготовительная работа, связанная с глубокими институциональными

и инфраструктурными изменениями платёжной системы Украины. В мировой экономике доминируют две модели развития платёжной среды электронной коммерции – американская и китайская. В основе обеих моделей лежит преимущественное развитие платёжных систем логистических уровней 5PL (сетевая логистика) и 4PL (интегрированная логистика). При этом США были первооткрывателями новых платёжных технологий, а Китай творчески их переработал, превратив в инструмент обеспечения глобальной экспансии своих товаров. Наибольшей перспективой в электронной коммерции обладают платёжные системы уровня 5PL, которые в отличие от уровня 4PL полностью виртуальны и не требуют наличия платёжных терминалов. Распространение платёжных систем уровня 4PL сегодня объясняется недостаточностью проникновения Интернета. С развитием интернет-технологий их значение будет неминусом сокращаться [6].

Платёжные провайдеры уровня 5PL столь же виртуальны, как и сама электронная коммерция. Они существуют благодаря и за счёт традиционных провайдеров банковских услуг – карточных платёжных систем, вне которых их клиенты не могут ни снять деньги, ни пополнить свои счета в платёжной системе. Это позволяет платёжным провайдерам легко уходить от множества проблем, связанных с необходимостью соблюдения требований финансовых регуляторов, так как они не эмитируют электронные деньги, а выступают посредниками в платежах.

Базовыми платёжными системами для провайдеров уровня 5PL являются карточные системы «VISA» и «MasterCard», на долю которых приходится сегодня около 50% всех пластиковых карт в мире. Сами провайдеры 5PL представляют собой международные процессинговые центры, глубоко интегрированные в инфраструктуру электронной коммерции, осуществляющие электронные платежи с карточных счетов в реальном времени.

Первым в мире платёжным провайдером уровня 5PL стала американская платёжная система «PayPal». Её институциональная особенность заключается в том, что она изначально была интегрирована в крупнейшую в мире торговую площадку «eBay», являясь её платёжным подразделением. Не случайно доходы от

деятельности «PayPal» составили в 2012 году 40% от всех доходов «eBay Inc.» [7].

Альтернативная «PayPal» китайская платёжная система «Alipay» уровня 5PL была создана в 2004 г. для обслуживания платежей на китайских торговых площадках группы компаний «Alibaba Group». Она базируется на использовании пластиковых карт крупнейшей в мире китайской национальной платёжной системы «UnionPay», глобальная эмиссия которой достигла в 2012 г. объёма в 3,4 млрд. пластиковых карт, а также «VISA» и «MasterCard» [8].

Общей особенностью платёжных провайдеров «PayPal» и «Alipay» является выполнение функций институционального регулирования и арбитража в электронной коммерции. Так, «PayPal» принимает и рассматривает в течение 45 дней с момента покупки претензии покупателей, а также списывает со счёта продавцов в безакцептном порядке денежные средства в случае принятия решения в их пользу. «Alipay» делает то же самое, резервируя оплату до истечения контрольного срока с момента получения покупки (по данным транспортного провайдера). В случае если клиент недоволен покупкой, «Alipay» полностью возвращает произведённую покупателем оплату.

Феноменальный успех платёжных провайдеров уровня 5PL на потребительском рынке объясняется их глубокой интеграцией в торговую инфраструктуру платёжной коммерции. Покупатель ничем не рискует, приобретая товар – он всегда может получить деньги обратно, если товар не соответствует описанию или испорчен при пересылке. Сама возможность мгновенной оплаты товара через Интернет на уровне 5PL формирует высшую степень доверия покупателей к продавцам. Платёжные провайдеры низших уровней (2PL–4PL) не могут ничего противопоставить такой политике, стремительно утрачивая конкурентоспособность.

Резюмируя вышеизложенное, важно отметить, что влияние глобализации на межсекторальное взаимодействие финансового и реального секторов в Украине носит неоднозначный характер. Поэтому создание институтов институционального регулирования финансовых инноваций должно учитывать как позитивные стороны, так и негативные. С одной стороны, финансовые инновации служат

инструментом оптимизации финансовых потоков для отдельного хозяйствующего субъекта, а с другой стороны, финансовые инновации могут ставить под сомнение финансовую устойчивость и вызывать кризисные явления макроэкономики. В долгосрочной же перспективе более опасна финансовая либерализация, нежели финансовые инновации сами по себе.

### Список литературы

1. Бек У. Что такое глобализация? (Ошибки глобализма – ответы на глобализацию) / У. Бек ; пер. с нем. – М. : Прогресс-Традиция, 2001. – 304 с.
2. Mann C. L. Global Electronic Commerce: A Policy Primer / C. L. Mann, S. E. Eckert, S. C. Knight. – Washington : Institute for International Economics, 2000.
3. Яременко О. Л. Структурно-інституційні ефекти монетарної політики в умовах фінансової нестабільності / О. Л. Яременко // Економіка України. – 2009. – № 2. – С. 60–66.
4. Загальні показники розвитку ринку платіжних карток в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.bank.gov.ua/control/uk/publish/category?cat\\_id=79219](http://www.bank.gov.ua/control/uk/publish/category?cat_id=79219)
5. Кент Т. Розничная торговля / Т. Кент, О. Омар. – М. : Юнити-Дана, 2007. – 720 с.
6. Борисов С. М. Российский рубль в трансграничных денежных переводах / С. М. Борисов // Деньги и кредит. – 2012. – № 4. – С. 11–15.
7. Калужский М. Л. Электронная коммерция: маркетинговые сети и инфраструктура рынка / М. Л. Калужский ; ОмГТУ. – М. : Экономика, 2014. – 328 с.
8. Развитие платежной среды электронной коммерции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dengixachu.ru/2014/08/27/razvitie-platyozhnoj-sre-dy-elektronnoj-kommercii/>
9. Молчанова Е. Ю. Глобальна сервісна природа сучасних крипто-валют / Е. Ю. Молчанова, Ю. М. Солодковський // Міжнародна економічна політика. – 2014. – № 1. – С. 60–78.
10. Minsky H. P. Economic Insecurity and the Institutional Prerequisites for Successful Capitalism / H. P. Minsky, C. J. Whalen // Journal of Post Keynesian Economics. – 1996–1997. – Winter.

**Сучасне суспільство  
в контексті гуманітарного  
знання  
(соціологія, філологія,  
історія)**





*Д. В. Недогонов*

## **БАЗОВЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПРАКТИК РАБОТЫ С ПЕРСОНАЛОМ В СОВРЕМЕННЫХ УНИВЕРСИТЕТАХ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются базовые детерминанты управленческих практик работы с персоналом в современных университетах. Автором представлен анализ философии организации и кадровой политики с позиции изменения организационных структур. Отдельно рассмотрены модели адаптивных университетов, такие как: матричный университет и университет, ориентированный на процесс TQM (Total Quality Management), общепринятый университет, университет-технополис, инновационный предпринимательский университет – с позиции внешнего фактора влияния на формирование кадровой политики современного университета. Автором делается вывод о том, что, формируя кадровую политику в рамках формирования системы управления персоналом в университетах, необходимо не только опираться на принципы иерархии управленческого взаимодействия, но и делать обязательный акцент на процессах, способствующих успешной адаптации системы управления вузом.

**Ключевые слова:** управление персоналом, университет, организационная структура, кадровая политика, адаптивные университеты.

## **БАЗОВІ ДЕТЕРМІНАНТИ УПРАВЛІНСЬКИХ ПРАКТИК РОБОТИ З ПЕРСОНАЛОМ У СУЧАСНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ**

### **Анотація**

У статті розглядаються базові детермінанти управлінських практик роботи з персоналом в сучасних університетах. Автором представлено аналіз філософії організації та кадрової політики з позиції зміни організаційних структур. Окремо розглянуто моделі адаптивних університетів, такі як: матричний університет і університет, орієнтований на процес TQM (Total Quality Management), загальноприйнятий університет, університет-технополіс, інноваційний підприємницький університет – з позиції зовнішнього фактора впливу на формування кадрової політики сучасного університету. Автором

робиться висновок про те, що, формуючи кадрову політику в рамках формування системи управління персоналом в університетах, необхідно не тільки спиратися на принципи ієрархії управлінської взаємодії, але і робити обов'язковий акцент на процесах, що сприяють успішній адаптації системи управління ВНЗ.

**Ключові слова:** управління персоналом, університет, організаційна структура, кадрова політика, адаптивні університети.

## **BASIC DETERMINANTS OF MANAGEMENT PRACTICES OF HR IN MODERN UNIVERSITIES**

### **Annotation**

The article covers the basic determinants of HR management practices in modern universities. The author presents an analysis of the philosophy of the organization and personnel policies from the perspective of changing organizational structures. Considered separately are the models of adaptive universities, such as a matrix University and a process-oriented TQM University (Total Quality Management), a conventional university, technopolis-university, innovative entrepreneurial university from the perspective of external factor influence on the modern university personnel policy formation. The author concludes that while designing personnel policies within the framework of the personnel management system formation in universities, it is necessary not only to rely on the principles of the hierarchy of administrative interaction, but also to make a mandatory emphasis on the processes that contribute to a successful adaptation of the university management system.

**Key words:** Human Resources, University, organizational structure, personnel policy, adaptive universities.

Модернизация социальной жизни, смена парадигмальных концептов существования социальных институтов, постоянное обновление информационных дифференциаций в соотношении с быстрым ростом совокупного знания в различных сферах жизнедеятельности общества – все это, безусловно, отображает необходимость корректировки социальной реальности и всех ее акторов. Современные же институции существуют в условиях, когда механизмы реализации внутренней регламентной политики управления структурой должным образом не соотносятся с внешними социальными детерминантами управленческих практик, диктующихся доктринальными действиями со



стороны государства, политических институций, рынка и других внешних субъектов социального управления. Данные тенденции оказывают влияние не только на общие процессы социального управления, но и достаточно глубоко влияют на ежедневные практики управления персоналом. При этом мы понимаем, что такое влияние однозначно не может трактоваться ни в сторону отрицательных изменений в конструировании системы управления персоналом, ни в сторону положительного влияния на формирование алгоритма работы с персоналом. Сложившаяся ситуация, безусловно, заслуживает особого внимания и детального анализа.

Особенно актуализируется данная проблематика в сфере высшего образования. Сложность совершенствования системы управления высшим учебным заведением связана с тем, что, как правило, это большие, достаточно разнообразные в своей деятельности и в настоящее время динамично развивающиеся организации, что приводит к быстрому изменению их параметров и свойств и, естественно, несет постоянные угрозы в функционировании системы управления организацией.

На сегодняшний день университет как сектор высшего образования с точки зрения формы собственности развивается в формах государственного и частного регламентирования своей деятельности, что в определенной степени накладывает отпечаток на функционирование системы управления персоналом. Это, прежде всего, связано с так называемым «патерналистским» эффектом, который присутствует в государственных университетах и регламентируется государственной политикой в сфере образования. Данный эффект в основном отображается в мотивационной составляющей деятельности управления персоналом университета. По сути, государственное учебное заведение отличается от частного своими учредителями. В государственных учредителями являются правительство и органы исполнительной власти, в то время как в частных основателями могут быть общественные организации, коммерческие структуры или частные лица. Этот аспект имеет главную мотивационную нагрузку, так как основной источник финансирования государственных вузов составляет бюджет, а частных – плата обучающихся, что в условиях

общего планирования материальной мотивации персонала является преимуществом для государственных университетских структур, так как выступает своего рода государственной гарантией. В остальном и государственные, и private университеты руководствуются одними нормативно-правовыми основаниями, регулирующими деятельность данных субъектов (не считая фискальных аспектов), главной целью которых является предоставление качественных образовательных услуг.

Одной из базовых детерминант современного процесса управления персоналом выступает философия организации. Широко известно, что под философией организации понимается совокупность внутриорганизационных принципов, моральных и административных норм, система ценностей и убеждений, разделяемая всеми сотрудниками и нацеленная на достижение глобальной цели организации. Безусловно, такое определение позволяет говорить, что для более успешной работы персонала организации в ее основу высшим руководством должны быть заложены те самые принципы, ценности и нормы, которые определяют все функционирование организации. Конечно, университет не является исключением из данного правила, а наоборот, учитывая глобальную цель в воспроизводстве научного знания, должен быть флагманом конструирования и реализации такого элемента.

На практике мы можем говорить о разных проявлениях такого содержательного элемента, как философия организации, на который могут оказывать влияние различные внешние и внутренние факторы. Однако, по нашему мнению, высокоэффективную модель управления персоналом можно построить только с учетом грамотной проекции философии организации на философию управления персоналом, которая является ее достойным продолжением в сфере управления человеческим ресурсом.

Под философией управления персоналом принято понимать философско-понятийную сущность процессов управления персоналом, ее взаимосвязей с науками об управлении, человеке и его поведении с учетом конкретного исторического периода и места преломления. Безусловно, сравнение системы или практик управления персоналом

в университетах отечественной и зарубежной модели философий управления персоналом позволяет говорить о значительных различиях на всех уровнях функционирования системы управления учебным заведением. Отечественные университеты, изначально ориентированные на приращение фундаментальных основ научного знания, в вопросах собственного управления также ориентируются на единую доктрину. При этом позиционирование управления персоналом является общим для всех видов и типов структур и форм высших учебных заведений. Именно с этим, как с одной из причин, по нашему мнению, связана общая негибкость системы управления персоналом в университетах. При этом форма собственности не играет решающей роли, хотя, безусловно, в частных высших учебных заведениях процессы внутреннего изменения системы происходят более оперативно, чем в государственных.

Наряду с вышеизложенным, необходимо отметить, что ценности и нормы поведения персонала в современных университетах достаточно часто совпадают с общими ценностями, позиционирующимися во внешней среде. Девизы и миссии университетов являются выражением истины не только для студентов и слушателей, но и для собственного персонала.

Еще одной универсальной детерминантой в работе с персоналом выступает кадровая политика организации – «генеральное направление работы с персоналом, отражающее совокупность принципов, методов, набор правил и норм в области работы с персоналом, которые должны быть осознаны и определенным образом сформулированы» [5]. Кадровая политика не всегда четко обозначена и представлена в виде документа, однако независимо от степени выраженности она существует в каждой организации. И университетская среда не является исключением.

В современных университетах, как и во многих организациях иного профиля, методологическая составляющая кадровой работы детерминируется разнообразием существующей структуры управления и сложностью используемой структуры персонала. Осуществляя подготовку к грамотному построению кадровой политики, прежде всего, внимание обращается на организационную структуру

университета и существующие категории персонала. Как показывает практика, современные высшие учебные заведения, осуществляя свое функционирование, в своем большинстве все еще выстраивают процессы управления посредством вертикальной модели организационного управления.

По нашему мнению, существующий вид организационной структуры подавляющего числа университетов постсоветского пространства является классическим отображением иерархической системы постановки и выполнения структурно-содержательных парадигм функционирования вузовских систем. Такое положение дел, безусловно, можно оценивать по-разному, однако следует отметить, что современные тенденции формирования прозрачной корпоративной культуры и построения дееспособной кадровой политики с выполнением заявленных стратегических целей напрямую зависят также и от процессов адаптивности вузовских систем к условиям быстро изменяющегося социума. «Адаптация – это процесс формирования структуры, соответствующей данной окружающей среде. Успешная адаптация ведет к выживанию организации. Адаптация высших учебных заведений происходит за счет материальных, финансовых и людских ресурсов, давления рынка, современных информационных технологий и государственного регулирования через нормативно-правовые документы» [1].

Таким образом, можно говорить о том, что, формируя кадровую политику в рамках формирования системы управления персоналом в университетах, необходимо не только опираться на принципы иерархии управленческого взаимодействия, но и делать обязательный акцент на процессах, способствующих успешной адаптации системы управления вузом.

Для применения адаптивных структур университета специалисты в данном направлении советуют использовать такие модели, как: матричный университет и университет, ориентированный на процесс TQM (Total Quality Management), общепринятый университет, университет-технополис, инновационный предпринимательский университет [15].

Для матричной структуры характерны сильные горизонтальные

связи. Сдвиг в сторону более «плоских» структур, горизонтальных, позволяет повысить уровень горизонтальной координации с помощью внедрения информационных систем, прямого контакта между подразделениями. Уникальным свойством матричной структуры является то, что руководители структурных подразделений имеют одинаковую власть, а организации и работники в одинаковой степени подчиняются и тем, и другим [1].

Структуру университета, ориентированного на TQM, можно рассмотреть на примере Ивановского государственного энергетического университета (ИГЭУ); она направлена на реализацию философии тотального управления качеством университета.

В этой структуре выделены две группы элементов: традиционные для высшей школы элементы (Попечительский совет, Ученый совет, службы ректора и проректоров); новые элементы, ориентированные на управление университетом на основе философии всеобщего качества.

Для ликвидации двойственности организационной структуры в ИГЭУ предложено ориентировать все основные подразделения (институты, факультеты, кафедры, центры, временные творческие коллективы) на реализацию миссии и стратегических целей университета. «Эти моменты относятся как к вертикальному, так и к горизонтальному строению организации. Например, первые два элемента – это структурная рамка, то есть вертикальная иерархия; третий элемент представляет собой схему взаимодействия между работниками организации. TQM со своими мощными ингредиентами, такими, как долгосрочное стратегическое планирование и вовлечение персонала в постоянное совершенствование, обеспечивает преодоление трудностей на каждом этапе» [1].

Это замечание принципиально, так как оно указывает на то, что службы ректора и проректоров не должны функционировать автономно, замыкаясь в своих собственных структурах. Они должны помогать основным подразделениям качественно реализовывать миссию университета. Это означает, что ректор, проректоры и их службы не должны вмешиваться в деятельность основных подразделений после того, как определены их краткосрочные задачи

и выделены необходимые ресурсы для решения этих задач. То есть функции управления ректората должны смещаться в зоны планирования и анализа результатов выполнения планов, а функции служб ректората – в зоны качественного выполнения стандартных процессов и процессов непрерывного совершенствования своей деятельности.

При рассмотрении другой модели (общепринятого современного университета) нужно понимать, что она появилась в результате запросов на услуги со стороны профессорско-преподавательского состава матричных университетов в связи с процессом профессионализации и специализации профессуры, который порождает потребности в растущем числе услуг и ресурсов. В рамках этой модели «расширяются факультеты, возникают различные центры, и их потребности становятся значительней, чем у кафедр. Матричный университет нуждается в таких услугах, которые выходят далеко за рамки обеспечиваемых традиционными бюрократическими порядками. На организационном уровне нормальные горизонтальные услуги требуют все учебные программы, факультеты и отделения» [16].

Организационная структура общепринятого современного университета ориентируется на, как ее назвал Минцберг, «смешанную профессиональную бюрократию». Смешанная профессиональная бюрократия предполагает наличие мощной продуктивной бюрократии, услуги которой определенным образом структурированы. В университетах это весьма заметно. К этой четко структурированной профессиональной бюрократии следует добавить механическую бюрократию, которая руководит отдельными сторонами обучения и исследований при помощи технологической структуры, назначение которой – гарантировать услуги» [14].

Данный тезис весьма органично сочетается со сложившимися отечественными реалиями в повседневном функционировании университетских подсистем. При этом особая актуальность данного вопроса заключается именно в управлении персоналом с позиции классической бюрократии. Это, соответственно, накладывает отпечаток и на процессы технологизации практик управления персоналом в университете. В общепринятом университете «внутренние услуги, оказываемые студентам, могут быть распространены на внешнее

окружение. К примеру, библиотеки, спортивные и культурные мероприятия могут быть организованы университетами, а к пользованию ими и участию в них может быть допущено все остальное сообщество. Деятельность по привлечению средств может быть формализована, если укрепляются связи между университетом и его выпускниками. На самом деле общепринятый современный университет через свою иерархию в состоянии жестко управлять своими вкладами в региональное развитие – общепринятыми вкладами в поддержку территориально-организационных мероприятий. Он также в состоянии оказывать весомую поддержку лабораториям, чтобы удовлетворять их нужды» [1].

Таким образом, можно говорить о том, что «переход от матричного университета к модели общепринятого современного университета проходит через две важные организационные перемены: умножение востребованных и существенных услуг и неизбежное уточнение роли механической бюрократии в глобальном функционировании данного типа университета» [15].

Еще одним вариантом адаптивного университета является университет-технополис. Структура технополиса дополнила организационную структуру общепринятого современного университета тремя элементами:

1. Независимые организации, которые зачастую действуют как самостоятельные юридические лица. Эти независимые организации необходимы для удовлетворения новых социальных потребностей, например, в непрерывном образовании, создании экспериментальных испытательных центров, в организации исследований, признании академической квалификации, в создании смешанных центров, сотрудничающих с фирмами, компаниями и государственными организациями, занятыми созданием и распространением информации.

2. Горизонтальные подразделения, необходимые для того, чтобы гарантировать горизонтальные связи, или для достижения целей, которые могут быть обеспечены матричными организациями.

3. Подразделения эндогенного роста, которые являются не более чем исследовательскими и сервисными организациями. Они возникают вследствие инициативы университетских кадров.

Рассматривая еще одну модель адаптивных университетов – предпринимательскую, необходимо отметить, что создание такого типа структур априори исходит из самого процесса адаптации университета к социальным реалиям. Университет как субъект управления адаптирует свои структурные элементы таким образом, чтобы как можно дольше оставаться в списке «востребованных» по тем или иным направлениям работы, что, по сути, означает включение в непрерывные процессы инноватизации путем реализации предпринимательской парадигмы организации управления. «Главными профильными рынками университета предпринимательского типа являются рынок образовательных услуг, рынок труда и рынок наукоемких разработок. Инновационный менеджмент предлагает университетам реализацию полного инновационного цикла от получения новых знаний до их коммерческой реализации на профильном рынке. Новые знания, получаемые в ходе фундаментальных и поисковых исследований, далее реализуются в рамках этапов полного инновационного цикла по различным траекториям» [1].

Однако при такой модели важную роль в развитии рынка образовательных и научных услуг и в усилении конкурентоспособности учебного заведения играет маркетинг. «Целевой результат маркетинговой деятельности – это наиболее эффективное удовлетворение потребностей: личности – в образовании; учебного заведения – в развитии и благосостоянии его ППС и сотрудников, подготовке специалистов на высоком уровне; общества – в расширенном воспроизводстве совокупного личностного и интеллектуального потенциала» [1].

При всем многообразии существующих функциональных взаимосвязей между организационными единицами и выполнением функций, предписанных тем или иным категориям персонала, в описанных выше моделях особый упор делается на вычленении фактора обеспечения качества процесса. Следует отметить, что, несмотря на базовый тезис о том, что основной категорией для университета является профессорско-преподавательский состав, в данных структурах акцент делается на все категории вузовского персонала. Также необходимо отметить, что данный тезис особенно



справедлив и с позиции построения философии организации и корпоративной культуры.

Таким образом, рассмотрев возможные модели и подходы к формированию организационных структур университетов, мы определили внешний фактор создания кадровой политики высшего учебного заведения.

Таким образом, базовые детерминанты работы с персоналом в современных университетах имеют свои ярко выраженные особенности. Эффективное управление этими процессами предполагает постоянное совершенствование и развитие системы управления персоналом в своих различных содержательных и функциональных направлениях.

### Список литературы

1. Адаптивные структуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.quality.edu.ru/quality/sk/menedjment/vuzstructure/663/>
2. Атоян В. Университеты в современном обществе / В. Атоян, Н. Казакова // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 3–9.
3. Богданов А. А. Тектология : (всеобщая организационная наука) : в 2 кн. Кн. 1 / А. А. Богданов. – М. : Экономика, 1989. – 304 с.
4. Голувка Я. «Про величність університету» Казімежа Твардовського. Актуальність традиційних ідей / Я. Голувка // Університетська автономія і її друзі та вороги ; пер. з польськ., англ. – К. : Таксон, 2008. – С. 13–23.
5. Кадровая политика организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.grandars.ru/college/biznes/kadrovaya-politika-organizacii.html>
6. Луман Н. Введение в системную теорию / Н. Луман ; под ред. Д. Беккера ; пер. с нем. К. Тимофеевой. – М. : Логос, 2007. – 360 с.
7. Луман Н. Общество как социальная система / Н. Луман ; пер. с нем. А. Антоновского. – М. : Логос, 2004. – 232 с.
8. Мертон Р. Явные и латентные функции [Электронный ресурс] / Р. Мертон. – Режим доступа: <http://www.socioline.ru/node/824>
9. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс ; пер. с англ. – М. : Аспект пресс, 1998. – 266 с.
10. Парсонс Т. Функциональная теория изменения / Т. Парсонс // Американская социол. мысль : тексты. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – С. 464–496.
11. Ритцер Д. Современные социологические теории / Д. Ритцер. – 5-е изд. – СПб. : Питер, 2002. – 686 с.

12. Стратегическое целеполагание и структурные изменения в системе высшего и университетского образования: Аналитический обзор состояния и международных тенденций развития высшего образования [Электронный ресурс] // Центр проблем развития образования Белорусского гос. ун-та. – 2004. – № 8 (апрель – июнь). – Режим доступа: <http://charko.narod.ru/index18.html>

13. Фатхутдинов Р. Системный подход к управлению / Р. Фатхутдинов // Упр. персоналом. – 1999. – № 12. – С. 63–78.

14. Mintzberg H. The professional Bureaucracy / H. Mintzberg // Organization & governance in higher education. – Boston : Pearson Custom Publishing, 2000. – P. 50–70.

15. Sporn B. Adaptive University Structures: An Analysis of Adaptation to Socioeconomic Environments of US and European Universities / B. Sporn. – London : Jessica Kingsley, 1999.

16. Sporn B. Management of and in Higher Education Institutions / B. Sporn; Barry McGaw, Penelope Peterson and Eva Baker (Eds.) // The International Encyclopedia of Education, 3rd Edition, Elsevier, 2010.

*Е. В. Тарасова*

## О НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

### **Аннотация**

В статье анализируется экономический дискурс (ЭД) как особый тип дискурса, обслуживающий потребности экономической деятельности социумов, представляющих различные лингвокультуры. ЭД рассматривается как синергетическая функционально-адаптивная система, активно взаимодействующая с окружающей ее социокультурной средой. Анализируются подходы к изучению ЭД таких ученых, как М. Ю. Шевяков, А. С. Ахиезер и Н. Фэрклу. Приводятся примеры использования ЭД как *tertium comparationis* для сопоставления особенностей современного российского ЭД с его западноевропейскими аналогами, позволившего соотнести российские и западные ценности, имманентно присущие российской и западноевропейской экономической мысли. Утверждается, что наиболее фундаментальные различия в экономических дискурсах, сложившихся в сравниваемых сообществах и определяющие характер экономического сознания и поведения социума, так же как и используемых его членами коммуникативных стратегий, лежат в социокультурной плоскости.

**Ключевые слова:** экономический дискурс, синергетический подход, функционально-адаптивные системы, *tertium comparationis*.

## ПРО НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕКОНОМІЧНОГО ДИСКУРСУ

### **Анотація**

У статті аналізується економічний дискурс (ЕД) як такий, що обслуговує потреби економічної діяльності соціумів, які належать до різних лінгвокультур. ЕД розглядається як синергетична функціонально-адаптивна система, що активно взаємодіє з оточуючим її середовищем. Аналізуються підходи до вивчення ЕД таких вчених, як М. Ю. Шевяков, А. С. Ахієзер та Н. Ферклу. Наводяться приклади використання ЕД як *tertium comparationis* для зіставлення особливостей сучасного російського ЕД з його західноєвропейськими аналогами, що дозволило співставити російські та західні цінності, іманентно притаманні російській та західноєвропейській економічній думці.

Стверджується, що найбільш фундаментальні розбіжності в економічних дискурсах, які склалися в спільнотах, що порівнюються, і які визначають характер економічного мислення і поведінки соціуму та комунікативних стратегій, якими користуються його члени, лежать в соціокультурній площині.

**Ключові слова:** економічний дискурс, синергетичний підхід, функціонально-адаптивні системи, tertium comparationis.

## ON THE NATIONAL-CULTURAL FEATURES OF ECONOMIC DISCOURSE

### Annotation

The article explicates the concept of “economic discourse” (ED) as a specific type of discourse which serves the communication needs of different ethnic and cultural communities engaged in economic activities. ED is viewed as a functionally adaptable synergistic system, which interacts actively with its socio-cultural environment. Different approaches to ED study, in particular, those adopted by such scholars as M. Yu. Shevyakov, A. S. Akhizezer and N. Fairclough, are discussed. Examples of using ED as tertium comparationis for contrasting contemporary Russian ED with its West-European counterparts are analyzed, which makes it possible to compare Russian and Western values inherently characteristic of the Russian and West-European economic thought. It is argued that the most fundamental differences in the ED developed in the cultures contrasted and determining the nature of their economic consciousness and behavior, as well as the communicative strategies used by their members, lie in the socio-cultural domain.

**Key words:** economic discourse, synergistic approach, functional-adaptive systems, tertium comparationis.

Цель настоящей статьи – рассмотрение экономического дискурса (далее – ЭД) как особого типа дискурса, используемого с целью раскрытия сущности различных аспектов экономической деятельности как отдельных индивидов, так и человеческих коллективов, в том числе социумов, представляющих различные этно- и лингвокультуры.

В определении Н. Арутюновой дискурс понимается как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами», в то время как речь рассматривается как «целенаправленное социальное

действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмов их сознания» [2, с. 137].

Как известно, концептуальное пространство экономической деятельности и экономических отношений подвижно, изменчиво и находится в состоянии постоянного взаимодействия и неустойчивого равновесия с «окружающей средой». Экономическая система чутко реагирует на влияние поступающей извне информации, получаемой по разным каналам, а также изменяется в результате ее усвоения и переработки человеком. Это дает основание рассматривать ЭД как функционально-адаптивную синергетическую систему, лежащую в основе как поведенческих, так и мыслительных практик различных обществ [9].

Синергетический подход предписывает изучать всякий конкретный объект «в своем естественном окружении» [7; 9; 10 и др.]. Поэтому если исходить из положения, в соответствии с которым наиболее фундаментальные различия в экономических дискурсах, влияющие на характер экономического сознания этноса и используемые его членами коммуникативные стратегии, лежат в социокультурной плоскости, то перспективным и актуальным направлением исследования представляется сопоставительное изучение экономических дискурсов, сложившихся в различных лингвокультурах, в частности, англо-американских (Великобритания, США) и восточноевропейских (Украина, Россия). Подобное сопоставление позволит глубже проникнуть в особенности коллективного самосознания народа, его менталитета, национального характера, образа жизни, морали, системы ценностей, мироощущения, а также понять, чем определяется коммуникативная эффективность ЭД в экономической деятельности носителей сопоставляемых лингвокультур.

Вербализованной манифестацией дискурса является текст – «формальная завершенная структура, возникшая в результате коммуникативно-когнитивного процесса – дискурса» [6, с. 230]. Если исходить из этого, то конкретным материальным воплощением ЭД является *экономический текст*. Последний можно рассматривать как интегративную совокупность текстов, обращенных к экономической тематике, функционирующих в пределах коммуникативной сферы

экономики и обслуживающих потребности индивидов и социальных групп, связанных экономическими отношениями, т. е. профессионально или в силу других обстоятельств вовлеченных в экономическую деятельность.

Экономический текст создается для передачи информации, отражающей соответствующий фрагмент коллективной картины мира, сложившийся у данного социума и характеризующийся набором инвариантных текстообразующих параметров, отражающих существенные характеристики ЭД в отличие от других типов дискурса.

Если согласиться с пониманием дискурса в целом как «апелляции к концептам» [8, с. 39], то ЭД логично представить как «апелляции к *экономическим* концептам». Фрагмент действительности, воплощенный в экономическом тексте, включает совокупность концептов, вербализируемых с помощью специального кода, т. е. особого «языка экономики». «Концепт – это форма коллективного знания, имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой» [4, с. 70]. Более того, исследователи [1; 11; 13 и др.] утверждают, что в основе всякой экономической системы всегда лежит тот или иной дискурс со своей «оценивающей переменной», являющейся необходимой гуманитарной составляющей порожденного данной системой типа «экономического человека» [11].

Естественно ожидать, что одна и та же экономическая проблема может освещаться по-разному в зависимости от особенностей общественного самосознания народа, его менталитета, национального характера, образа жизни, традиций, обычаев, морали, системы ценностей и видения мира. Этнокультурные различия в способах освещения экономических проблем наверняка существуют, даже если сопоставить этнокультурные особенности британского и американского вариантов ЭД. Кроме того, при характеристике ЭД в любой лингвокультуре необходимо учитывать также направленность конкретных изданий, которые имеют свои предпочтительные способы подачи материала, ориентированные на определенные слои населения (target audience). Все это делает сопоставление ЭД в различных лингвокультурах увлекательным и перспективным направлением исследования.

Интересный межкультурный сопоставительный анализ экономических дискурсов, в которых реализуются западноевропейские и российские формы общественного сознания, был проведен М. Ю. Шевяковым [11]. Этот анализ позволил очень наглядно соотнести российские и западные ценности, определяющие многие фундаментальные черты экономических механизмов и социальных институтов, приемов и установок мышления, имманентно присущих российской и западноевропейской научной и экономической мысли. Рассматривая на конкретных примерах, почерпнутых из специальных экономических изданий и СМИ, понятия и выражения, которые являются неотъемлемыми составными частями дискурса, обслуживающего экономическую деятельность в современном ее понимании, Шевяков показал среди прочего, как западный ЭД отражает возрастание роли индивида на капиталистическом рынке, в то время как российский свидетельствует об усилении роли государственной бюрократии в регулировании экономической деятельности. Одни только клише типа «контролируемая рыночная экономика» или «управляемая демократия» говорят сами за себя.

Симптоматичным с точки зрения синергетического подхода представляется то, что понятие ЭД, используемого автором исследования в качестве *tertium comparationis*, интегрирует пять ключевых внешних факторов среды, которые в совокупности формируют ЭД социума, а именно, геополитического, климатического, аксиологического, идеологического и антропологического.

*Геополитический фактор* в российском ЭД связан с поисками нового места России в мировом сообществе и отражает то, как правительство в течение последних десятков лет пытается поддерживать международную роль РФ на приемлемом уровне. Соответствующие экономические теории срочно переориентируются в направлении стремительного перехода от либерального к консервативному и социал-демократическому вариантам дискурса в российской политико-экономической риторике: дискурс «все более явственно отражает доминацию государственных идеологий, в частности, соответствующую трактовку понятия «патриотизм» в ментальных структурах и на уровне общественного сознания» [11, с. 7].

Российский тип экономического мышления и поведения, в том числе речевого, выводится автором также из *климатических и географических* условий русской равнины. Одним из определяющих факторов М. Ю. Шевяков считает, в частности, продолжительность цикла активных сельскохозяйственных работ на среднерусской равнине – регионе, где формировался русский этнос и закладывались его родовые черты. Для иллюстрации экономист приводит примеры русского ЭД, доказывающие озабоченность россиян тем, что делать с обширными и малопригодными для жизни территориями, бескрайними незаселенными просторами Севера и Сибири, требующими нерыночной, бюджетной поддержки. Соответствующий ЭД, считает ученый, ярко отражает эту озабоченность, так же как и типичные русско-советские «метания», нерешительность, нежелание брать на себя ответственность за принятие решения, результаты которого невозможно предугадать.

*Аксиологический фактор*, как показано в монографии М. Ю. Шевякова, тесно связан с предыдущими и отчетливо выражает оценочное измерение целей и путей экономического развития. При формировании аксиологического компонента ЭД важную роль, как считает автор, играет так называемый «национальный миф». Для России это всегда был миф о собственной исключительности, «особом пути» и «особой» духовности (подобным образом американцы свято верят в свою «американскую мечту», израильяне – в свою богоизбранность и т. п.). Корректная же постановка проблемы состоит в том, как оптимальная модальность и содержание национального мифа манифестируются в ЭД и как мифологические компоненты учитываются в национальной экономической политике.

Анализ ЭД, проделанный М. Ю. Шевяковым [12], А. С. Ахиезром [3] и другими российскими экономистами, показывает, что национальный миф весьма подвержен управляющему воздействию и что под влиянием такого воздействия происходит изменение как интенсивности мифа, так и некоторых компонентов его содержания. Для России на протяжении ряда столетий имплицитная цель состояла в расширении территории государства и обретении нового державного величия. Сегодня, когда российский мессианизм, одним из вариантов



которого была коммунистическая идея, исчерпал свою эффективность, общество нуждается в новой системе ценностей. Эта система ценностей, с одной стороны, не может носить сугубо утилитарный характер (западный рационализм и прагматизм среднему россиянину чужд), однако с другой стороны, она не должна быть чуждой «обывательским», так называемым «мещанским» целям и ценностям народа (свой угол, своя рубашка, свой кусок хлеба и т. п.).

И здесь, конечно же, начинает действовать *идеологический фактор*. Как компонент ЭД идеология представлена системой средств риторики, целенаправленно организованных и используемых для обоснования и закрепления в массовом сознании той или иной системы ценностей или идей, того или иного мифа. Известный экономист А. С. Ахиезер [3], например, ратует в своих работах за то, чтобы активизировать в качестве современной российской идеологии незаслуженно забытую идеологему Российского Дома. Для русского сознания, по его мнению, в большей степени, чем для западно-европейского, свойственна идея крепкого хозяйства в отличие от идеи здоровой состязательности – конкурентной основы рыночной экономики. Идея России как дома, у которого прочные стены, богатое подворье, полные закрома, может оказаться привлекательнее, убежден ученый, чем абстрактные и скомпрометировавшие себя рассуждения о ратных подвигах, непобедимости и величии, поэтому именно эту идеологему ученый и предлагает «активизировать» в ЭД.

Однако наиболее фундаментальные различия в национально-специфических экономических дискурсах, лежат, по мнению экономистов, глубже очевидных различий в геополитических и иных естественных условиях. Приоритетность в любом национальном ЭД принадлежит пятому – *антропологическому фактору*, под которым подразумевается прежде всего социокультурный аспект. Последний определяется культурной и социальной спецификой, налагаемой на индивида условиями конкретного общества. Анализируя эти условия применительно к России, М. Ю. Шевяков [12] напоминает, что историки, начиная с В. О. Ключевского, отмечали, что русскому работнику всегда приходилось обеспечивать себя средствами к существованию путем крайнего напряжения сил. Относительно

низкая плотность населения заставляла, в частности, использовать экстенсивные методы земледелия. В результате в русском работнике сформировался своеобразный «инстинкт освоения земель». Таким образом, сочетание социальных и природных причин сформировало российский тип работника, который устойчиво репродуцировался как в сельскохозяйственном, так и в промышленном производстве. Даже тогда, когда требования современного производства требуют методичного и планомерного выполнения определенных функций на протяжении большого промежутка времени, российский работник склонен создать себе безвыходную «ситуацию провала» и на фоне неприемлемых условий искать единственный выход. В результате в практике современного экономического дискурса возникло понятие (и соответственно, термин) «время перед завершением проекта». Это понятие – эквивалент знакомого нам явления «аврал», что доказывает, что сегодняшний российский ЭД по-прежнему четко отражает это типичное именно для российского типа работника стремление откладывать работу на завершающий период. Но с другой стороны, считает автор, эта способность к «ударному» труду, решению сложнейших проблем в кратчайшие сроки – черта, несомненно, позитивная, особенно на фоне тех национально-психологических качеств, которые в той или иной мере свойственны русскому национальному характеру и менталитету – самому «нерыночному» из всех возможных менталитетов.

Представляется, что в процессе обучения английскому ЭД на экономических и бизнес-факультетах украинских вузов было бы несомненно полезно уделять более пристальное внимание его этнокультурным особенностям. Что касается перспектив дальнейшего исследования, то огромный потенциал в данной связи мы усматриваем в разработке синергетической идеи *интердискурсивности*, требующей обращения к социальным и психологическим категориям в их синергетическом взаимодействии с категориями языка.

## Список литературы

1. Автономов В. С. Модель человека в экономической науке / В. С. Автономов. – СПб. : Экон. шк., 1997. – 232 с. – Сер. «Этическая экономика: исследования по этике, культуре и философии хозяйства». – Вып. 2.
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Сов. энцикл., 1990. – С. 136–137.
3. Ахиезер А. С. Миграция в российской истории / А. С. Ахиезер // Политика. – 2004. – № 4. – С. 69–76.
4. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропологической парадигмы в языкознании / С. Г. Воркачев // Филол. науки. – 2001. – № 1. – С. 65–73.
5. Кропотов С. Л. Проблема «экономического измерения» субъективности в неклассической философии искусства / С. Л. Кропотов. – Екатеринбург : АДД, 2000. – 30 с.
6. Лутовинова О. В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса / О. В. Лутовинова. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009. – 476 с.
7. Пригожин И. Конец определенности / И. Пригожин. – Ижевск : РХД, 2001. – 216 с.
8. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов / Г. Г. Слышкин. – М. : Academia, 2000. – 139 с.
9. Тарасова Е. В. Communication systems in environment: a synergistic view / Е. В. Тарасова // Вісник ХНУ. – № 537: «Комунікативні та когнітивні проблеми дискурсу». – Харків : Константа, 2001. – С. 3–10.
10. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М. : Мир, 1980. – 404 с.
11. Шевяков М. Ю. Понятие «экономический дискурс» как инструмент анализа социокультурных процессов / М. Ю. Шевяков. – Волгоградский гос. ун-т, 2002. – 312 с.
12. Шемякин А. Л. Двухтысячелетие христианства и славянский мир / А. Л. Шемякин // Славянский альманах. – М., 2001. – С. 4–11.
13. Fairclough N. Language and power / N. Fairclough // Longman. – 2001. – 226 p.
14. Fairclough N. Technologicalisation of discourse / N. Fairclough // C. Caldas-Coulthard & M. Coulthard (eds.). Texts and Practices. – Routledge, 1996. – P. 45–62.

УДК 821.111'312.4

*Т. М. Тимошенко*

## ДЕТЕКТИВ: ИСТОРИЧЕСКАЯ ДИНАМИКА ЛИТЕРАТУРНОГО ЖАНРА

### **Аннотация**

Детектив как литературный жанр и его содержательная и художественная эволюция (на материале произведений англоязычных авторов) является предметом исследования в данной статье.

Как свидетельствует анализ литературного материала, современный англоязычный детектив включает, наряду с произведениями, построенными по классической схеме: преступление – расследование – разгадка, целый ряд разновидностей. Сюда относятся: криминальный роман, триллер, полицейский детектив, романтический детектив, шпионский роман, исторический детектив, «крутой» детектив. Кроме описанных в критической литературе, автором статьи предлагаются следующие типы и виды англоязычного детектива: политический детектив, юридический триллер, мистический детектив, иронический детектив, производственный детектив.

Детективный жанр пользуется огромной популярностью у читателей с момента своего возникновения в середине XIX в., со временем значительно обогащает свою содержательную и художественную специфику, давая все новый материал для литературоведческого исследования.

**Ключевые слова:** литературный жанр и его эволюция; детектив, его типы и модификации; криминальная проза; триллер.

## ДЕТЕКТИВ: ІСТОРИЧНА ДИНАМІКА ЛІТЕРАТУРНОГО ЖАНРУ

### **Анотація**

Детектив як літературний жанр та його змістовна і художня еволюція (на матеріалі творів англомовних авторів) є предметом дослідження у даній статті. Як свідчить аналіз літературного матеріалу, сучасний англомовний детектив включає, поряд з творами, побудованими за класичною схемою: злочин – розслідування – розгадка, цілу низку різновидів. Сюди належать: кримінальний роман, трилер, поліцейський детектив, романтичний детектив, шпигунський роман, історичний детектив, судовий детектив, «крутий» детектив. Поряд з описаними в критичній літературі, автором статті пропонуються наступні

види й типи англomовного детективу: політичний детектив, юридичний трилер, містичний детектив, іронічний детектив, виробничий детектив.

Детективний жанр з часу свого виникнення в середині XIX ст. користується великою популярністю у читачів, згодом значно збагачує свою змістовну та художню специфіку, надаючи новий матеріал для літературознавчого дослідження.

**Ключові слова:** літературний жанр та його еволюція; детектив, його типи та модифікації; кримінальна проза; трилер.

## DETECTIVE STORY: A HISTORICAL DYNAMICS OF THE LITERARY GENRE

### Annotation

Detective story as a literary genre, its contents and artistic form (on the material of English language authors' works) is the subject matter of this research.

As analysis of the literary material shows, modern English language detective story includes, alongside to those built up in accordance with the classical scheme: crime – investigation – solution, a variety of other kinds and types. Here belong: a crime story, a thriller, a police detective story, a romantic detective story, a spy novel, a historical detective story, a courtroom detective story, a 'hard-boiled school' detective story.

In addition to those described in critical literature the author of the article suggests the following ones: a political detective story, a legal thriller, a mystic detective story, an ironic detective story, an industrial detective story.

Since its origin in the middle of the 19c., the detective story has always enjoyed great popularity with readers. In the course of time it has been enriching its content and form specificity, continually giving new material for literary studies.

**Key words:** literary genre and its evolution; detective story, its types and modifications; crime prose; thriller.

*Объектом исследования* в данной статье является жанровая диверсификация художественного дискурса.

*Предмет исследования* – детектив как литературный жанр и его содержательная и художественная эволюция (на материале произведений англоязычных авторов).

*Цель исследования* – проследить на фактическом литературном материале тенденции расширения рамок детектива, его взаимодействия с другими литературными жанрами.

*Актуальность исследования* определяется, с одной стороны, широкой популярностью детектива как литературного жанра, с другой стороны, его очевидным обогащением, вызванным самыми разнообразными причинами социального, политического, культурного характера, что представляет несомненный интерес для литературоведения.

«Его разнообразью нет конца. Пред ним бессильны возраст и привычки». Детективный рассказ – явление настолько обширное и многоликое, до того богатое нюансами и оттенками, к тому же имеющее все признаки драмы, включая такие неперемные её составляющие, как присутствие в сюжете опасности, тайны и изучение природы человеческих страстей, что просто невозможно обозначить его четкие рамки и границы [4, с. 5].

Возникновение детективной литературы обычно связывают с Э. По, его новеллами «Убийство на улице Морг» (1841), «Тайна Мари Роже» (1842–1843), «Похищенное письмо» (1844). В них впервые объединились и стали доминирующими черты, порознь встречавшиеся и ранее в художественной литературе: таинственное преступление стало темой, обостренная наблюдательность и изобретательная логика – основными достоинствами героя, разгадка тайны – сюжетом, увлекательность розыска – пафосом произведения [3, с. 606].

Огюст Дюпен, успешно раскрывший кошмарное двойное убийство на улице Морг, стал первым в ряду добровольных борцов с преступностью.

На страницах произведений британских писателей появляются блестящие сыщики, убежденные борцы за торжество справедливости, вдумчивые аналитики, умеющие выстраивать безупречные логические цепочки, выводящие на чистую воду самых хитроумных преступников. Они действуют либо в содружестве с полицией, либо независимо от правоохранительных органов. Это Мартин Хьюитт Артура Моррисона, Беверли Греттон Герберта Кадетта, Филипп Трент Эдмунда Бентли, сыщица Доркас Дене Джорджа Р. Симса и многие другие яркие личности. Некоторые из этих героев надолго пережили свое время. Это Отец Браун Гилберта Кита Честертона, первый в длинной череде последующих сыщиков-священников, гениальный детектив, раскрывавший самые невероятные и изощренные преступления.

Ну и, конечно, сыщик всех времен и народов, непревзойденный Шерлок Холмс, сошедший со страниц повестей и рассказов А. Конан Дойла и ставший персонажем мировой литературы, многочисленных театральных постановок и кинофильмов.

20-е годы XX столетия, по определению литературоведов, считаются «золотым веком» детективного жанра.

Романы А. Кристи, Д. Сейерс, Э. Беркли и многих других относились к типу канонического «интеллектуального» детектива, строившегося по классической модели: преступление – расследование – разгадка. Среди американских детективистов наибольшей известностью пользовался У. Х. Райт, писавший под псевдонимом Ван Дейн [1, с. 436].

А. Кристи была пионером применения в детективе концепции «честной игры» по отношению к читательской аудитории: когда автор дает все улики, позволяющие читателю раскрыть тайну раньше великого сыщика [2, с. 18].

В 1926 г. У. Х. Райт сформулировал свое определение «хорошего детектива»: четкая фабула, как в классической модели, неуместность психологизма, минимальное изображение насилия, выдерживание описываемой истории в одном настроении или ключе [1, с. 436].

Писателями-детективистами (прежде всего, американцем С. Ван Дейном и британцем Р. Ноксом) разработаны правила для пишущих детективы. К «честной игре» добавлен ряд ограничений

Р. Нокс в «Десяти заповедях детективного романа» выдвигает требования: в произведении не должен фигурировать китаец; не должно быть больше одного потайного помещения; недопустимо использование неизвестного науке яда; сыщику не должен помогать счастливый случай; он не должен руководствоваться интуицией. Ван Дейн формулирует «Двадцать правил для пишущих детективы»: в детективе «любовь запрещена», нет места литературщине и пространным описаниям; убийца должен быть один, им не может быть слуга. Члены «Детективного клуба», в который входили Г. К. Честертон, Д. Сейерс и Э. Беркли, обязались не использовать в своих произведениях «Божественное откровение, женскую интуицию, сверхъестественные силы, абсурд, случайные совпадения и вмешательство стихийных сил» [2, с. 21].

Однако даже классики детектива в той или иной степени отходят от этих канонов. Так, в романе А. Кристи «Убийство Роджера Экройда» (1926) преступником оказывается рассказчик, а мисс Марпл, раскрывшая немало преступлений, во многих случаях руководствуется своей женской интуицией.

Еще серьезнее нарушаются правила классического детектива в творчестве последующих поколений детективистов, отчего их произведения только выигрывают.

В англоязычной детективной литературе 30-х годов XX столетия самые известные имена: Найо Марш, Майкл Иннес, Николас Блейк. Они развивают и совершенствуют принцип «честной игры». Главными персонажами Н. Марш и М. Иннеса становятся полицейские: Родерик Аллейн и Джон Эпплби. В отличие от добросовестных, но недалеких служак в духе Конан Дойла или многих последующих авторов, эти полицейские – прекрасно образованные, высоко интеллектуальные, даже аристократичные личности.

Концом «золотого века» детектива принято считать начало Второй мировой войны.

В современной детективной литературе наряду с классическим направлением, организованным по схеме: преступление – расследование – разгадка, существует еще целый ряд течений, и практически в каждом из них англоязычные авторы занимают или лидирующие, или достаточно серьезные позиции.

Джон Л. Брин в предисловии к сборнику «Английский детектив» (2014) выделяет следующие разновидности (или поджанры) современного детектива.

**Криминальный роман.** Первым автором этого направления назван Э. Беркли. Отличительные черты криминального романа (со ссылкой на работу Д. Симонса «Кровавое убийство» (1922): основывается на психологии персонажей; ситуация предусматривает насилие; часто отсутствует сыщик и улики в привычном понимании.

Описывается жизнь персонажей после совершения преступления. Часто ставятся под сомнение общепринятые взгляды на законность, правосудие, общественное устройство. Зародился в 30-е гг. XX ст.



Последователи Э. Беркли: Э. Роллз, Ф. Т. Джесси, Дж. Симонс, М. Уолтерс, Ф. Файфилд.

**Триллер.** Здесь главное – не расследование преступления, а действие, приключение, интрига. Один из первых авторов – У. Ле Кью (шпионские романы, дебютировал в 1890-х гг.). Самый известный мастер этого поджанра – Ян Флеминг, творец суперагента Джеймса Бонда, породившего, пожалуй, не меньше подражаний, чем Шерлок Холмс.

К авторам триллеров более высокого интеллектуального уровня отнесены: У. С. Моэм (сборник «Эшенден или Британский агент»), Грэм Грин, Джон Ле Карре, Лейн Дейтон, Фредерик Форсайт.

Шпионскими романами начинал свою литературную деятельность широко известный ныне английский автор Кен Фоллетт. Самым популярным стал его первый роман «Игольное ушко» (1978), повествующий о действиях агента немецких спецслужб в Великобритании в 1944 году.

**Полицейский детектив.** Главное внимание уделено повседневной работе правоохранительных органов. Среди наиболее интересных представителей – Джон Кризи, пишущий под псевдонимом Дж. Дж. Меррик. Первый роман – «День Гидеона» (1955). Собственный опыт работы привнесли в свои сочинения Морис Проктер и Джон Уайнрайт.

Один из наиболее интересных американских авторов полицейского детектива – Эд Макбейн, в романах которого успешно борется с преступностью детектив «убойного» отдела Стив Карелла.

**Романтический детектив.** Истоки романтического детектива (или современной готики) Дж. Л. Брин находит у Ш. Бронте в романе «Джейн Эйр» (1847), в романах Э. Редклиф и М. Г. Льюиса. К классическим произведениям этого поджанра он относит роман Д. Дю Морье «Ребекка» (1938).

Среди современных авторов отмечены В. Холт, М. Стюарт, А. Гилберт.

**Исторический детектив.** К числу пионеров поджанра отнесена А. Кристи (детектив из жизни древнего Египта «Смерть приходит в конце» (1944)). Отмечается, что исторический детектив приобрел

особую популярність в 70-е гг. ХХ ст. В числі найбільш популярних авторів названі: П. Ловсі з серією романів о сержанте Криббе і констебле Теккерее, поліцейських сыщиках вікторіанської епохи; Френсіс Селвін – романи о сержанте Веріті, також жившом в вікторіанську епоху; Еліс Пітерс – романи о брате Кадфаэле, монахе, жившом в ХІІ в., в епоху боротьби за владу між королем Стефаном і імператрицею Мод.

В жанрі історического детектива написан ряд романів К. Фоллетта. Найбільш знаменитий из них – «Столпы Земли» (1989), сюжетним стержнем якого являється будівництво собора в середньовічній Англії.

Особое місце среди історических детективів займає роман Джозефін Тей «Дочь времени» (1951), где автор делает серъезную і достаточнo аргументированную попытку реабілітувати Річарда ІІІ, короля Англії (1483–1485), обвиненного (после смерті!) в убийстві двох своїх племінників з метою захоплення англійського трона і носящого (столько віків!) клеймо узурпатора і жестокого, хладнокровного убийці дітей.

**Судебний детектив.** К числу найбільш інтересних представителів отнесені автори, обладающие собственным опытом участія в судових процесах: М. Гілберт – «У смерті глибокі корні» (1951), «Кровь и суд» (1959); Дж. Мортимер, створивший образ Хореса Рампола из Олд-Бейлі.

Дж. Л. Брін основне уваження уделяє британським авторам, настаивая на том, что в любом поджанре (за исключением «крутого детектива») ведущие позиции принадлежат именно им.

Однако, говоря о судебном детективе, нельзя обойти вниманием творчество американского писателя Э. С. Гарднера (1889–1970), с его многочисленными романами, в которых действует блестящий судебный адвокат Перри Мейсон, часто берущий на себя обязанности детектива.

**«Крутой детектив»** («hard-boiled school»). Это единственная область, в которой Дж. Л. Брін отдає пальму первенства американським писателям: Дешилу Хемметту, Реймонду Чандлеру, Джеймсу Кейну [2, с. 12–29].

Основними тематико-стилистическими признаками этого направления исследователи считают повышенный интерес к теневым сторонам американской действительности, склонность к изображению насилия, ироническое отношение к традиционной морали, попираемой не только злодеями, но и теми, кто с ними сражается [1, с. 438].

В числе наиболее интересных представителей «крутого детектива» называют Д. Хемметта (1894–1961), с его романами «Красная жатва» (1929), «Проклятье Дейнов» (1929), «Мальтийский сокол» (1930). В каждом романе Д. Хемметт настойчиво пытается раздвинуть рамки детективной интриги. Его цель – не только развлечь читателя хитросплетениями сюжета. У него всегда есть что-то «про запас». В «Красной жатве» – социальное обличение; в «Проклятье Дейнов» – размышления о природе зла; граничащая с патологией человеческая алчность – в центре «сверхзадачи» «Мальтийского сокола» [1, с. 445].

Характеристика направлений, жанров и поджанров детективной литературы, предлагаемая Дж. Л. Брином, на наш взгляд, не исчерпывает всего её богатства и разнообразия.

Сюжет романов Джона Гришема: «Время убивать» (1989), «Фирма» (1991), «Дело о пеликане» (1992), «Клиент» (1993), «Камера» (1994), «Золотой дождь» (1995), «Вердикт» (1996), «Партнер» (1997), «Уличный адвокат» (1998), «Завешание» (1999), «Шантаж» (2000) и др. – всегда выстраивается вокруг какой-либо преступной деятельности: коррупции, политических махинаций, злоупотреблений властью, мошенничества – и развивается по законам приключенческого или детективного жанра, постепенно набирая обороты и включая все новые события, следующие друг за другом с головокружительной быстротой: погони, перестрелки, смертельная опасность, в которую попадают его герои, и их чудесное спасение. Круг действующих лиц все больше расширяется: преступники и их жертвы, полиция, спецслужбы, правительственные чиновники, мультимиллионеры, зарабатывающие на криминальном бизнесе, преступные подстрекатели и невинные свидетели.

Все эти особенности дают основания характеризовать жанр романов Д. Гришема как **юридический триллер**.

Роман Джима Гаррисона «Звездно-полосатый контракт» (вышел в русском переводе в 1988 г.), в котором речь идет о деятельности Пентагона и американских спецслужб и создании ими атмосферы насилия и страха, может быть отнесен к жанру **политического детектива**.

Герой романа Бернарда Тейлора «Злой умысел» (1994) – мрачная и зловещая фигура, в чем убеждаются все, кто имел несчастье чем-либо не угодить ему.

Музыкальный критик, написавший нелюбезный отзыв об оперной постановке героя, умирает, упав с лестницы в собственном доме.

Женщина, отвергшая ухаживания героя, гибнет под колесами автомобиля.

На соседку, потребовавшую, чтобы он убрал из чужого двора свою собаку, нападает рой пчел и жалит её до смерти.

Мальчика, сорвавшего несколько роз в его саду, убивает молния.

Голову матери мальчика смертельно ранит упавшая с крыши сосулька.

Как выясняется, в качестве орудия убийства злобное чудовище использует записки с начертанными на них колдовскими рунами, которые несут смерть адресатам. В конце концов, злодей становится жертвой собственных козней – записка с рунами попадает в его руки.

По-видимому, в данном случае речь может идти о **мистическом детективе**.

В сборник «Английский детектив» включен рассказ известного комедиографа П. Г. Вудхауза «Дживс и похищенная Венера», в котором речь идет о недоразумении, связанном с необходимостью избавиться от никому не нужной картины и при этом создать видимость её похищения.

Герой рассказа «Полицейский и призрак» Д. Л. Сейерс становится жертвой розыгрыша, оптической иллюзии, с помощью которой молодой художник рассчитывает продемонстрировать свои способности.

Рассказ Д. Слово «В поисках Тельмы» – пародия на один из романов Реймонда Чандлера.

Эти три рассказа могут рассматриваться как образцы **комического** или **юмористического** или, как теперь именуют свои творения некоторые авторы, **иронического детектива**.

В романах Дика Франсиса перед нами открывается мир скачек. Его герои – жокеи, тренеры, судьи, служащие ипподромов, чиновники, так или иначе связанные с ними, журналисты, ведущие репортажи, букмекеры, владельцы лошадей. Преступления, жертвами которых становятся как люди, так и животные, имеют целью или получение прибыли, или устранение либо нежелательных свидетелей, либо опасных конкурентов. Автор чувствует себя в этом мире, как рыба в воде. Ведь он в течение многих лет был профессиональным жокеем. На наш взгляд, жанр романов, ограниченных сюжетной областью какой-либо профессиональной деятельности, определяющей как поведение героев, так и характер преступлений, может быть охарактеризован как **производственный детектив**.

Как свидетельствует анализ произведений мастеров англоязычного детектива, литературный жанр не является чем-то раз и навсегда определенным, одинаковым и неизменным. Он эволюционирует, обретая новые содержательные и художественные характеристики, давая богатый материал для литературоведческого исследования.

### Список литературы

1. Анджапаридзе Г. А. Послесловие / Г. А. Анджапаридзе // Dashiell Hammett. Selected Detective Prose. Избранное. Сборник. Составитель Г. А. Анджапаридзе. – М. : Радуга, 1985. – С. 432–452.
2. Брин Д. Л. Предисловие / Джон Л. Брин // Английский детектив ; под ред. Энн Перри ; пер. с англ. В. Михалюка. – Харьков, Белгород : КСД, 2014. – С. 12–33.
3. Краткая литературная энциклопедия / гл. ред. А. А. Сурков. – М. : Сов. энцикл., 1964. – Т. 2. – С. 606.
4. Перри Э. Введение / Энн Перри // Английский детектив ; под ред. Энн Перри ; пер. с англ. В. Михалюка. – Харьков, Белгород : КСД, 2014. – С. 5–11.

УДК 378.147.016:811.133.1'243(44)

*И. Л. Ануфриева*

## **РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНЫХ ЯЗЫКОВЫХ ПРОГРАММ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **Аннотация**

В статье речь идет об альтернативной возможности изучения иностранных языков, которая позволяет совершенствовать языковые умения и навыки и применять их в естественной среде. Поскольку политика стран Европы направлена на поощрение лингвистического и культурного сотрудничества, возрастают требования к качеству знаний иностранных языков, поэтому Совет Европы организует и финансирует разнообразные проекты в области иностранных языков. Автор данной работы делает акцент на возрастающую роль французского языка как показателя образованности личности. На примере конкретной языковой школы Azurlingua показана результативность альтернативного обучения погружения в языковую среду. Кроме этого, рассмотрены варианты получения международных сертификатов.

**Ключевые слова:** школа, европейское сообщество, программа, язык, ассоциация, экзамен, диплом, образование, воспитание.

## **РОЛЬ МІЖНАРОДНИХ МОВНИХ ПРОГРАМ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

### **Анотація**

У статті розглядається альтернативна можливість вивчення іноземних мов, що дозволяє удосконалювати мовні вміння та навички і застосовувати їх у природному середовищі. Оскільки політика країн Європи спрямована на заохочення лінгвістичного та культурного співробітництва та зростають вимоги до якості знань іноземних мов, Рада Європи організує та фінансує різноманітні проекти в області іноземних мов. Автор даної роботи підкреслює зростаючу роль французької мови як показника освіченості особистості. На прикладі конкретної мовної школи Azurlingua показана результативність альтернативного навчання шляхом занурення у мовне середовище. Крім цього, розглянуто варіанти отримання міжнародних сертифікатів.

**Ключові слова:** школа, Рада Європи, програма, мова, асоціація, іспит, диплом, освіта, виховання.

## THE ROLE OF INTERNATIONAL LANGUAGE PROGRAMS IN THE PROCESS OF STUDING OF A FOREIGN LANGUAGE

### Annotation

In this article we examine the possibility of an alternative learning of foreign languages, which allows to improve language skills and apply them in their natural sphere. Whereas the policy of European countries is to promote linguistic and cultural cooperation, demands for the quality of knowledge of foreign languages increase, the European Community organizes and finances a variety of projects in the field of foreign languages. The author of this article focuses on the increasing role of French language as an indicator of the personality education. On the example of a particular language school Azurlingua the effectiveness of alternative learning immersion is shown. In addition, the possibilities of international certificates obtaining are considered.

**Key words:** school, the European Community, program, language, association, exam, diploma, education, education.

Качественные изменения в характере международных связей нашего государства и их расширение, интернационализация всех сфер общественной жизни делает владение иностранным языком насущной необходимостью практической и интеллектуальной деятельности человека. Все это повышает статус иностранного языка как общеобразовательного и профессионального учебного предмета в высшем учебном заведении филологического профиля.

Поэтому большим спросом в наши дни пользуются альтернативные возможности изучения иностранных языков. Появились разнообразные языковые курсы и центры, многие изучают иностранный язык самостоятельно.

Совет Европы уже на протяжении ряда лет осуществляет языковую политику, направленную на развитие плюролингвизма в европейских странах. В частности, она организует и финансирует разнообразные проекты в области иностранных языков.

Политика стран Европы в области иностранных языков направлена на поощрение лингвистического и культурного сотрудничества стран-участниц для достижения большей сплоченности европейского сообщества.

За последние полвека сильно возросла роль французского языка как показателя образованности и духовности человека, что непосредственно влечет за собой его интенсивное и глубокое изучение, несмотря на то, что он все больше оттесняется с позиций ведущего, в международном плане прочно занимает место второго «brillant second».

Что касается Европы, то Франция стремится поддержать позиции своего языка на континенте, в международных организациях. В Европейском суде, Европейском финансовом суде и службах Европейской комиссии именно французский употребляется как рабочий язык. Для сохранения французского языка правительство организует языковые стажировки для чиновников новых членов ЕС, иностранных ученых, журналистов, студентов и т. п.

Обучением французскому языку как иностранному во Франции занимается более 200 государственных и частных учебных заведений.

Тем, кто хотел бы учить или усовершенствовать свой французский язык во Франции, предстоит решить одну очень сложную задачу – выбор языковой школы и программы.

Школы французского языка, которые имеются во всех провинциях страны, предлагают широкий спектр языковых программ:

- общий французский язык (от 2 недель до 1 года);
- французский язык для специальных целей (от одного до трех месяцев);
- французский язык для академических целей, в том числе специальные программы подготовки к поступлению в вузы;
- тематические курсы (продолжительностью от одной до нескольких недель);
- каникулярные программы.

Обучение языку обычно сочетается со знакомством учащихся с французской культурой и традициями, с разнообразными экскурсиями, спортивными мероприятиями, организацией досуга.

Важно отметить, что языковые школы значительно разнятся по качеству преподавания. Многие школы привлекают студентов тем, что расположены в живописной или курортной местности, организуют множество развлекательных мероприятий, не связанных с изучением



языка. Эффективность обучения в такой школе может оставлять желать лучшего.

При выборе школы необходимо прежде всего обратить внимание на ее членство в профессиональных ассоциациях. Наиболее престижная ассоциация школ французского языка – это SOUFFLE (Groupement Professionnel des Organisms du Francais Langue Etrangere). В эту ассоциацию входит всего 19 школ, так как SOUFFLE предъявляет очень высокие требования к своим членам и осуществляет постоянный контроль за качеством преподавания. Школы этой ассоциации обеспечивают высокое качество обучения. Именно поэтому Культурный центр Посольства Франции рекомендует украинским гражданам в первую очередь школы, входящие в Ассоциацию SOUFFLE.

Во Франции имеется также Ассоциация университетских центров по изучению французского языка, которая занимается не только организацией языковых курсов, но и студенческими обмены и другими европейскими программами.

Во многих случаях достаточно высокий уровень обучения обеспечивают также языковые центры крупных образовательных сетевых структур, таких как Alliance Francaise, International House, Sprachcaffe Languages PLUS и других.

Для поступления во многие французские учебные заведения необходимо сдать один из экзаменов на знание французского языка: DELF, DALF или тест TCF. В большинстве университетов у соискателя спросят о результатах сдачи экзамена DALF или теста TCF.

Экзамены DELF (диплом об элементарных знаниях французского языка) и DALF (диплом об углубленном знании французского языка) можно сдать во Франции во многих языковых школах, а также в Украине в Культурном центре Посольства Франции или в отделениях Alliance Francaise в ряде городов Украины. Следует иметь в виду, что для сдачи экзамена DALF необходимо иметь диплом DELF или сдать специальный контрольный тест-допуск к экзамену. Дипломы DELF и DALF выдаются CIEP – государственным учреждением Министерства образования Франции, имеют международное признание и неограниченный срок действия.

Одной из ведущих международных школ французского языка в последнее десятилетие стала «Azurlingua», с которой ХГУ «НУА» сотрудничает с 2002 года. По результатам подготовки и сдачи международных экзаменов по французскому языку «Azurlingua» была удостоена знака качества преподавания, организации и услуг (административное управление, регистрация, размещение учеников...).

Данное отличие знаком качества гарантирует международное признание школы, как отмечает в своем интервью директор школы Жан-Люк Либрати: «Когда в 1990 году мы создавали школу, у нас уже было четкое представление конечной цели: стать одной из лучших школ французского языка для иностранцев во Франции. Все это время мы плодотворно работали. При общении с нашими учениками мы понимаем, в чем они нуждаются и чего ждут. В «Azurlingua» они получают и совершенствуют свои знания в лучших условиях. Кроме того, нам повезло находиться в самом центре великолепного региона Франции – Лазурного берега, среди городов: Канны, Антиб, Жуан-ле-Пен, Монако, Грасс, Сен-Поль-де-Ванс, Сен-Тропе...»

Не следует забывать и о значительной роли аудиовизуальных средств в изучении французского языка в нашей школе; выпуск собственных газет, журналов и брошюр. Занятия предлагают различные коммуникационные темы соответствующего уровня языка».

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие конкурентные преимущества обучения в «Azurlingua»:

- занятия для дебютантов;
- знак качества, признанный французским государством;
- признание университетов (сотрудничество с ними);
- 11 уровней французского языка;
- обеспечение педагогическим материалом.

Можно сделать вывод, что языковые школы трансформируют стрессовую ситуацию на уроке в креативную обстановку изучения языка. Благодаря этому занятия проходят в самой благоприятной для студентов атмосфере, что эффективно влияет на их успехи в обучении.

### Список литературы

1. Вульфсон Б. Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI вв. / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 10.
2. Кругляк Е. Е. Семантические изменения в условиях языкового контакта (на материале общественно-политической лексики французского языка Канады) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. Г. Кругляк. – С., 2006.
3. Огурцов А. П. Образы образования XX век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. – СПб. : РХГН, 2004.
4. Юрина Е. Н. Социально-педагогические функции французского языка в мировой педагогической культуре / Е. Н. Юрина // Теория, практика и перспективы образования, политкультурного воспитания, карьеры и интеграции беженцев, мигрантов и их детей в современном мире : сб. трудов I Международ. науч.-практ. конф. – М., 2010.

УДК 821.112.2'38:37

*Ж. Е. Потапова*

**ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ  
ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧИТЕЛЕЙ  
И УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА  
В РОМАНЕ ГЕРМАНА ГЕССЕ «UNTERM RAD»**

**Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению лингвостилистических приемов, с помощью которых автор романа «Unterm Rad» («Под колесом») Герман Гессе выражает свое отношение к проблеме воспитания и образования молодежи в Германии на рубеже XIX–XX веков. Сделана попытка показать, какую роль в романе немецко-швейцарского писателя играют такие лингвостилистические приемы, как удачно подобранные эпитеты, ассоциации с малоприятными образами, сравнение, антитеза, лексико-синтаксические повторы, риторический вопрос в авторской речи и сочетание этих приемов. Тема воспитания и образования молодежи актуальна для любого временного периода. Данная статья является продолжением разработки темы «Условия формирования духовно-моральных ценностей немецкой молодежи на рубеже XIX–XX веков» на материале художественных произведений указанного периода.

**Ключевые слова:** Герман Гессе, «Unterm Rad» («Под колесом»), школа, лингвостилистические приёмы.

**ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ПРИЙОМИ ХАРАКТЕРИСТИКИ  
ВЧИТЕЛІВ І НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ  
В РОМАНІ ГЕРМАНА ГЕССЕ «UNTERM RAD»**

**Анотація**

Стаття присвячена розгляду лінгвостилістичних прийомів, за допомогою яких автор роману «Unterm Rad» («Під колесом») Герман Гессе показує своє ставлення до проблеми виховання та освіти молоді в Німеччині на рубежі XIX–XX століть. Зроблено спробу показати, яку роль у романі німецько-швейцарського письменника відіграють такі лінгвостилістичні прийоми, як вдало підібрані епітети, асоціації з малоприємними образами, порівняння, антитеза, лексико-синтаксичні повтори, риторичне запитання в авторській мові і поєднання цих прийомів. Тема виховання та освіти молоді актуальна

для будь-якого часового періоду. Дана стаття є продовженням розробки теми «Умови формування духовно-моральних цінностей німецької молоді на рубежі XIX–XX століть» на матеріалі художніх творів зазначеного періоду.

**Ключові слова:** Герман Гессе, «Unterm Rad» («Під колесом»), школа, лінгвостилістичні прийоми.

## LINGUOSTYLISTIC MEANS OF TEACHERS AND THE LEARNING AND UPBRINGING PROCESS CHARACTERIZATION IN THE NOVEL «UNTERM RAD» BY H. GESSE

### Annotation

The article analyses linguostylistic devices employed by H. Hesse, the author of the novel «Unterm Rad», to demonstrate his approach to the problem of young generation education and upbringing in Germany at the end of the 19th, the beginning of the 20th c. An attempt has been made to show the part played in the novel of the German and Swiss writer by such devices as aptly selected epithets, associations with far from being pleasant images, antithesis, lexical and syntactic repetitions, rhetoric questions in the author's speech and a combination of these stylistic means and devices. Young generation education and upbringing is an eternal burning problem. The article is a continuation of analyzing the subject «Conditions of German young people spiritual and moral values formation at the end of the 19th, at the beginning of the 20th c.» (on the material of this period writers literary works).

**Key words:** Hermann Hesse, «Unterm Rad», the system of school education, linguostylistic devices.

Данная статья является продолжением разработки темы «Условия формирования духовно-моральных ценностей немецкой молодежи на рубеже XIX–XX веков» на материале художественных произведений указанного периода. Цель работы – показать лингвостилистические приемы, которые Герман Гессе использовал в романе «Unterm Rad» для характеристики учителей и учебно-воспитательного процесса.

В своей вступительной статье о Германе Гессе и его ранней повести «Под колесами» Л. Черная отмечает, что Гессе, подробно описывающий множество однокашников своего героя, почти не дает себе труда обрисовать детально школьных и семинарских учителей глав-

ного героя, что дело не в характерах и поведках учителей, а в том, что они являются всего лишь колесиками государственной системы, которой нужны покорные чиновники, попы, офицеры [1]. Это так. Но вместе с тем в романе есть достаточно информации, чтобы иметь представление о том, что это за «колесики» и как выглядят плоды их функционирования. Местами Гессе в авторской речи прямо обличает методы и конечные цели германской воспитательной системы, местами делает это опосредованно. В последнем случае используются лингвостилистические приемы, которые встречаем в авторских рассуждениях, речи персонажей и несобственно-прямой речи героев.

Ощущение себя в учебном заведении передано ассоциациями с малоприятными образами. Так, во время экзаменов герой романа Ганс Гибенрат чувствует себя словно преступник в камере пыток (wie ein Verbrecher in der Folterkammer [2, с. 391]), а весь период подготовки, жестоко направлявшийся его учителями для собственной славы, воспринимается как мучительный круговорот длинного, суетливого, загнанного года (der ganze folternde Trubel eines langen, ruhelosen, gehetzten Jahres) [2, с. 406]. Другой герой, бунтарь Герман Гейльнер, иронизируя по поводу надписи на дверях классной комнаты «Эллада», говорит: «Почему не написать: «Мусорная корзина», или «Клетка для рабов», или еще лучше – «Страхолюдие». Все эти классические вывески – чистый обман!» (Warum heißt sie nicht >Papierkorb< oder >Sklavenkäfig< oder >Angströhre<? Das ganze klassische Zeug ist ja Schwindel [2, с. 442]). Протестуя против наказания, Гейльнер сбежал из монастыря, наконец-то он вырвался из своей клетки (Er fror und konnte nicht schlafen, doch atmete er in einem tiefen Freiheitsgefühl mächtig auf und streckte die Glieder, als wäre er aus einem engen Käfig entronnen [2, с. 482]), после чего ему пришлось предстать перед судилищем учительского конвента (Man verlangte, er solle Abbitte tun, doch weigerte er sich und trat dem Femegericht des Lehrerkonvents durchaus nicht zaghaft oder ehrerbietig gegenüber [2, с. 483]), а семинаристы стали смотреть на него, как на вырвавшегося из неволи орла (manche sahen dem seinerzeit ängstlich gemiedenen Flüchtling später nach wie einem entflohenen Adler [2, с. 483]).

Удачно подобранные эпитеты усиливают впечатление неудобной

обстановки. Когда после тяжелого учебного года и вступительных экзаменов Ганс надеялся отдохнуть на каникулах, его опять вынудили дополнительно заниматься. Для ослабленного мальчика во всей этой атмосфере было что-то гнетущее, сковывающее, и в плохие дни она порождала чувство безысходности и отчаяния (Es lag dann etwas Lähmendes und überaus Drückendes in der Luft, das an schlechten Tagen sich in Trostlosigkeit und Verzweiflung verwandeln konnte [2, с. 421]). Став семинаристом, он вечером вместе с девятью новыми товарищами впервые переступил порог холодной, голой спальни и улегся на узкой койке (Es war ihm doch eigentümlich ums Herz, als er am Abend zum erstenmal mit den neun zusammen den kühlen, kahlen Schlafsaal betrat und sich in seine schmale Schülerbettstatt legte [2, с. 431]). А вскопе настали ненастные, сумеречные ноябрьские дни (Unterdessen kamen stürmische, dunkle Novembertage [2, с. 451]). В черные ночи буря перекатывала огромные горы туч через мрачные холмы и со стоном, а то и ворча, налетала на могучие монастырские стены. Деревья стояли уже полностью голыми, и только дубы шумели сухой листвой громко и угрюмо (schwarze Nächte, in denen der Sturm große rollende Wolkenberge durch die finstern Höhen trieb und stöhnend oder zankend um die alten festen Klostergebäude stieß. Die Bäume waren nun völlig entlaubt; nur die mächtigen, knorrig verästelten Eichen... rauschten noch mit welken Laubkronen lauter und mürrischer als alle anderen Bäume [2, с. 451]).

Широко используются сравнение и противопоставление, часто в сочетании с меткими эпитетами, делающими более ярким изображение положения в учебно-воспитательном аспекте. Гомера, например, по высказыванию Германа, там читают, будто Одиссея – поваренная книга. «По две строки за урок, потом каждое слово пережевываем, выворачиваем, пока тошно не станет» («Da lesen wir Homer«, höhnte er weiter, »wie wenn die Odyssee ein Kochbuch wäre. Zwei Verse in der Stunde, und dann wird Wort für Wort wiedergekaut und untersucht, bis es einem zum Ekel wird. [2, с. 442]). Таким образом, Гомера у него «могут украсть» (Auf die Art kann mir der ganze Homergestohlen werden [2, с. 442]). А вот Шекспир, Шиллер и Ленау открывали перед ним другой, куда более увлекательный и прекрасный мир, чем тот, который, унижая и подавляя, окружал его.

Монастырь находился в прекрасном месте, здесь должно расти нечто живое, дарящее счастье. С некоторых пор монастырь отвели под протестантскую духовную семинарию, чтобы восприимчивые молодые души были окружены красотой и спокойствием и не были подвержены влиянию семьи и города. Это давало возможность годами представлять воспитанникам изучение древнееврейского и греческого языков и прочих второстепенных предметов как единственную цель жизни (Es wird dadurch ermöglicht, den Jünglingen jahrelang das Studium der hebräischen und griechischen Sprache samt Nebenfächern allen Ernstes als Lebensziel erscheinen zu lassen [2, с. 425]). К тому же учредители тем самым позаботились о том, чтобы воспитанники были пропитаны определенным духом, по которому их всегда бы можно было узнавать – тонкий и надежный способ ставить клеймо (Die Stiftung... hat hierdurch dafür gesorgt, dass ihre Zöglinge eines besonderen Geistes Kinder werden, an welchem sie später jederzeit erkannt werden können – eine feine und sichere Art der Brandmarkung. [2, с. 425]). В то время как учителя прогимназии, заботясь о собственном прославлении, вынуждали своего подопечного заниматься даже на каникулах, не давая никакой возможности отдохнуть от напряженного учебного года и набраться сил, сапожник Флайг считал, что это глупость, что учителя хватили лишку, каникулы для того и дают, чтобы на воле побольше бегать, а не сидеть дома и твердить уроки. Флайг противопоставляет Ганса его сверстникам и дает наставление: лучше дважды получить увечье, нежели душу покалечить (Denn das sage ich dir: lieber zehnmal am Leibe verderben als Schaden nehmen an seiner Seele! [2, с. 424]). Во время торжественной церемонии по случаю поступления в духовную семинарию гордые и похвальные чувства, прекрасные надежды вздымали грудь родителей, и ни один из них не подумал о том, что в этот час он из-за денежной выгоды продал сына государству (Stolze und löbliche Gefühle und schöne Hoffnungen schwellten ihre Brust, und kein einziger dachte daran, dass er heute sein Kind gegen einen Geldvorteil verkaufe [2, с. 432]).

Учителя и наставники в прогимназии и семинарии, за исключением репетитора Видериха, приветливого молодого педагога, еще не утратившего способность к состраданию, ведут себя по-разному в зависи-



мости от ситуации. Так, господина эфора нельзя было назвать ограниченным человеком, и он даже испытывал некое благоволение к своим воспитанникам. Но главной его бедой было раздутое тщеславие. Он не выносил, когда ему перечили или хотя бы незначительно усомнились в его всемогуществе и авторитете, не был в состоянии признать даже малейший свой промах. Вот и получалось, что безвольные и нерадивые ученики превосходно с ним ладили, а честные и добросовестные страдали, так как даже намек на противоречие его раздражал (Sein Hauptfehler war eine starke Eitelkeit, ... welche ihn nicht dulden ließ, seine Macht und Autorität nur im Geringsten bezweifelt zu sehen. Er konnte keinen Einwurf vertragen, keinen Irrtum eingestehen. So kamen willenslose oder auch unredliche Schüler prächtig mit ihm aus, aber gerade die Kräftigen und Ehrlichen hatten es schwer, da schon ein nur angedeuteter Widerspruch ihn reizte [2, с. 466–467]). А учителя прогимназии, после того как Ганс не оправдал их эгоистических надежд, хотя и заговаривали с ним приветливо, встречая на улице, и доброжелательно кивали ему, в сущности, им больше не интересовались. Ведь он уже не был сосудом, который можно заполнить чем угодно, не был он и пашней, которую можно засеять любыми семенами. А потому не было уже смысла тратить на него время (Zweimal sprach der alte Rektor ein paar freundliche Worte mit ihm, auch der Lateinlehrer und der Stadtpfarrer nickten ihm auf der Straße wohlwollend zu, aber eigentlich ging Hans sie nichts mehr an. Er war kein Gefäß mehr, in das man allerlei hineinstopfen konnte, kein Acker für vielerlei Samen mehr; es lohnte sich nicht mehr, Zeit und Sorgfalt an ihn zu wenden [2, с. 490–491]).

Прием лексико-синтаксического повтора в сочетании с риторическим вопросом в авторской речи создает экспрессию, предвещающую трагический финал. Никто из наставников не разглядел у мальчика признаков страдания гибнущей души, которая в страхе и отчаянии пугливо озирается вокруг. И никто не думал о том, что именно школа и варварское тщеславие отца и некоторых учителей довели это хрупкое существо до такого состояния. Зачем заставляли его в самом нежном и опасном возрасте ежедневно заниматься до поздней ночи? Зачем отняли кроликов, разлучили с товарищами, запретили бегать

на рыбалку, бродить по лесам, а привили этот низменный идеал столь гнусного, изнуряющего честолюбия, лишили заслуженных каникул даже после экзамена? А теперь он, словно загнанный лошенок, лежал у обочины и уже ни на что не был годен (Keiner ... sah hinter dem hilflosen Lächeln des schmalen Knabengesichts eine untergehende Seele leiden und im Ertrinken angstvoll und verzweifeln um sich blicken. Und keiner dachte etwa daran, dass die Schule und der barbarische Ehrgeiz eines Vaters und einiger Lehrer dieses gebrechliche Wesen so weit gebracht hatten. Warum hatte er in den empfindlichsten und gefährlichsten Knabenjahren täglich bis in die Nacht hinein arbeiten müssen? Warum hatte man ihm seine Kaninchen weggenommen, ihn den Kameraden in der Lateinschule mit Absicht entfremdet, ihm Angeln und Bummeln verboten und ihm das hohle, gemeine Ideal eines schäbigen, aufreibenden Ehrgeizes eingeimpft? Warum hatte man ihm selbst nach dem Examen die wohlverdienten Ferien nicht gegönnt? Nun lag das überhetzte Rößlein am Weg und war nicht mehr zu brauchen [2, с. 485–486]).

Таким образом, умелое использование различных лингвостилистических приемов дает возможность читателю получить достаточно информации, чтобы увидеть четкую позицию автора в отношении воспитательно-образовательной системы, существовавшей в Германии на рубеже XIX–XX веков.

### Список литературы

1. Черная Л. [Электронный ресурс] / Л. Черная. – Режим доступа: <http://bookre.org/reader?file=59455>
2. Hesse H. Unterm Rad // Hermann Hesse. Gesammelte Schriften. Erster Band / Hermann Hesse. – Frankfurt am Main : Suhrkamp Verlag, 1987. – S. 373–546.

УДК 811.111 42

*Л. В. Михайлова*

## КЛАСИФІКАЦІЯ ДИРЕКТИВНИХ МОВЛЕННЄВИХ АКТІВ

### **Анотація**

Дана стаття присвячена аналізу класифікацій директивного мовленнєвого акту в англomовному дискурсі. В статті розглядаються різноманітні принципи, на яких базуються класифікації директивів. Так, класифікації директивів можуть виходити з семантичного, синтаксичного або комунікативно-граматичного критерію.

Класифікація може також бути побудована за такими ознаками: облігаторність дії для адресата, пріоритетність позиції адресанта чи адресата, бенефакторність дії для одного із комунікантів.

Згідно з цими ознаками виділяються прескриптиви, реквестиви та сугестиви. Виділяються також категоричні та некатегоричні директиви.

Деякі дослідники виділяють такі фактори для визначення типів спонукальних ситуацій: фактор інтересу, фактор статусу, фактор виконавця, фактор нормативності.

Виявляється можливим виділити такі типи директивів: наказ, прохання, благання, запрошення, розпорядження, порада, дозвіл, заборона, переконання, інструкція, пропозиція, замовлення, вимога, команда, наставляння, рекомендація, попередження, загроза, клопотання.

**Ключові слова:** директивний мовленнєвий акт, спонукальна ситуація, прагматика, семантика, комунікативно-прагматичний аспект, прескриптиви, реквестиви, сугестиви, ін'юнктиви, адвісиви, категоричний і некатегоричний директив.

## КЛАССИФИКАЦИЯ ДИРЕКТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ

### **Аннотация**

Данная статья посвящена анализу классификаций директивного речевого акта в английском дискурсе. В статье рассматриваются различные принципы, которые лежат в основе классификаций директивов.

Так, классификации директивов могут исходить из следующих критериев: семантический, синтаксический и коммуникативно-прагматический.

В основу классификаций могут быть положены такие признаки, как облигаторность действия для адресата, приоритетность позиции адресанта или адресата, бенефакторность действий для одного из коммуникантов. Соответственно выделяются прескриптивы, реквестивы и суггестивы.

Выделяют категоричные и некатегоричные директивы.

Некоторые исследователи называют следующие факторы определения типов побудительных ситуаций: фактор интереса, фактор статуса, фактор исполнителя, фактор нормативности.

Подводя итоги существующих классификаций директивов, представляется возможным выделить следующие типы: приказ, просьба, мольба, приглашение, распоряжение, совет, разрешение, запрет, убеждение, инструкция, предложение, заказ, требование, команда, наставление, заклинание, рекомендация, предупреждение, угроза, ходатайство.

**Ключевые слова:** директивный речевой акт, побудительная ситуация, прагматика, семантика, коммуникативно-прагматический аспект, прескриптивы, реквестивы, суггестивы, инъюнктивы, адвисивы, категоричный и некатегоричный директив.

## THE CLASSIFICATION OF DIRECTIVE SPEECH ACTS

### Annotation

This article deals with the analysis of classifications of directive speech acts in the English discourse.

Different principles of classification of directive speech acts are analyzed. The classification of directive speech acts can proceed from the following criteria: semantic, syntactic and communicative pragmatic.

The basis of the classification may be made by such factors as obligation of the action for the addressee, the priority of the position of the addressee or the addresser. Taking in the account the above mentioned factors we differentiate prescriptives, requestives and suggestives.

We also differentiate categorical and non categorical directives. Some scientists also name the following factors that can influence this speech act situations: the factor of interest, the status factor, the factor of the performer.

Summarizing the existing classifications of directive speech acts we distinguish the following directive speech acts: order, request, supplication, invitation, direction, command, advice, prohibition, persuasion, demand, admonition, conjuration, recommendation, warning, threat, petition.

**Key words:** directive speech act, directive situation, pragmatics, semantics,

communicative and pragmatic aspect, prescriptives, requestives, suggestives, injunctives, advicives, categorical and non-categorical directive.

Дана стаття присвячена огляду різноманітних класифікацій директивних мовленнєвих актів, різних підходів до аналізу спонукальних ситуацій.

До проблеми класифікації директивних мовленнєвих актів неодноразово зверталися вітчизняні та зарубіжні лінгвісти, які займаються дослідженням прагматики, семантики та загальної теорії комунікації. Класифікації директивних мовленнєвих актів ґрунтуються на різних принципах.

Так, О. Б. Петрова у своїй статті «Каталогізація спонукальних мовленнєвих актів в лінгвістичній прагматичі» виділяє такі аспекти, за якими можуть бути побудовані класифікації директивних мовленнєвих актів [6]:

- 1) семантичний аспект, який полягає в аналізі пропозиційного змісту директивного мовленнєвого акту [3];
- 2) синтаксичний аспект, що являє собою аналіз засобів вираження спонукування в різних мовах на синтаксичному рівні [2; 6];
- 3) комунікативно-прагматичний аспект, в межах якого поєднані фактори соціо-лінгвістичного та соціо-прагматичного характеру [1].

О. В. Беляєва будує свою класифікацію за трьома ознаками: облігаторність дії для адресата, пріоритетність позиції адресанта чи адресата, бенефакторність дії для одного з комунікантів. Згідно з цими ознаками О. В. Беляєва виділяє три типи директивних мовленнєвих актів [1]:

– прескриптиви (пріоритетність позиції адресанта, облігаторність виконання дії для адресата) – наказ, дозвіл, заборона, інструкція, розпорядження, замовлення:

*“Parents are reminded that first years are not allowed their own broomsticks.” / J. K. Rowling;*

– реквестиви (пріоритетність адресата, необлігаторність дії та бенефактивність для адресанта) – прохання, благання, запрошення:

*“Dudley! Mr. Dursley! Come and look at this snake! You won't believe what it's doing!” / J. K. Rowling;*

– сугестиви (пріоритетність адресанта, необлігаторність та бенефактивність дії для адресата) – порада, пропозиція, попередження:

*“Never,” he thundered, “–insult–albus–dumbledore–in–front– of– me!” / J. K. Rowling.*

Н. Формановська на основі таких ознак як соціальний статус комунікантів та бенефактивність дії виділяє такі типи директивних мовленнєвих актів [9]:

– ін’юнктиви або прескриптивні мовленнєві акти (пріоритет влади та соціального статусу адресанта; обов’язковість виконання дії для адресата) – наказ, вимога, команда, розпорядження, настанова, заборона, дозвіл, примус:

*“We’ll drop your bag and stuff where you’re staying– just chuck them in the door– and then we’ll go get some lunch,” Lane said. / J. D. Salinger;*

– реквестиви (пріоритет адресата; дія вигідна для адресанта) – прохання, благання, заклинання:

*“Pray tell me in what way I can reward you.” / A. C. Doyle;*

– адвісиви (виконання дії бажано і навіть вигідно для адресата) – порада, рекомендація, рецепт, інструкція, пропозиція, запрошення [4]:

*“I thought if you were taking up a collection,” I told her, “I could make a small contribution. You could keep the money for when you do take up a collection.” / J. D. Salinger.*

В. І. Карасик також виділяє категоричні та некатегоричні директивні мовленнєві акти. До перших він відносить наказ, інструкцію, заборону, а до інших – прохання, побажання, поради та рекомендації. Категоричні директиви виражають волю адресанта, а думка адресата не враховується [5].

А. Вежбицька стверджує, що різниця між наказом та порадою полягає у вихідних припущеннях: «наказ має у своїй глибинній структурі припущення, що адресат має виконати те, що хоче від нього мовець; прохання – що адресат може виконати, а може й не виконати те, що від нього хоче мовець» [3, с. 257]. На нашу думку, саме в цьому полягає різниця між категоричними та некатегоричними мовленнєвими актами [3].

О. А. Філатова запропонувала декілька факторів для визначення типів спонукальних ситуацій, таких як фактор свободи у адресата (категоричні, некатегоричні директивні мовленнєві акти), фактор інтересу (суттєва чи несуттєва дія в інтересах адресанта, адресата); фактор статусу (статус адресанта нижчий або вищий за статус адресата, або статус комунікантів неважливий); фактор виконавця (хто виконує дію: адресат, адресант, обидва комуніканти, адресат та інші особи); фактор нормативності (нормативні директивні мовленнєві акти, при яких адресант «спирається на норми (моральні, юридичні, ін.)» [8, с. 101], ненормативні директивні мовленнєві акти); фактор середовища (суттєвий – мовленнєвий акт вживається в офіційному середовищі – або несуттєвий) [4].

О. Б. Петрова виділяє такі типи та підтипи директивних мовленнєвих актів [7]:

- облігативи – наказ, розпорядження, дозвіл, заборона, вимога, команда, припис, інструкція, вказівка;
- реквестиви – прохання, благання, запит поради, запит дозволу, упрошування, заклинання;
- адвісиви – порада, рекомендація, заклик, наказ, настанова, вмовляння.

Для першої групи характерна відсутність свободи вибору у адресата.

Для другої групи характерна наявність у адресата свободи вибору [10].

Як бачимо, вищезазначені класифікації виходять з різних принципів і налічують різні типи та підтипи директивного мовленнєвого акту.

Підбиваючи підсумки, наведемо більш детальний перелік підтипів директивного мовленнєвого акту, що виділяється більшістю дослідників: наказ, прохання, благання, запрошення, розпорядження, порада, дозвіл, заборона, переконання, упрошування, інструкція, пропозиція, замовлення, вимога, команда, настанова, примус, заклинання, рекомендація, вмовляння, заклик, вказівка, попередження, рецепт, застереження, підбивання, спокушення, клопотання, погроза, шантаж.

**Список літератури**

1. Беляева Е. И. Грамматика и прагматика побуждения: английский язык / Е. И. Беляева. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1992. – 168 с.
2. Богемова О. В. Структура речевой ситуации и выбор директивного высказывания (на материале фр. яз.) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.05 «Романские языки» / О. В. Богемова. – СПб. : Санкт-Петербург. гос. ун-т, 2002. – 18 с.
3. Вежбицка А. Речевые акты / А. Вежбицка // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 16. Лингвистическая прагматика. – М. : Прогресс, 1985. – С. 255–276.
4. Григорьева В. С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты : монография / В. С. Григорьева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 288 с.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
6. Неустроев К. С. Способы выражения побуждения и воздействия (на материале современного английского языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка», 10.02.04 «Германские языки» / К. С. Неустроев. – Ростов н/Д : Пед. ин-т ФГОУ ВПО «Южный федеральный университет», 2008. – 22 с.
7. Петрова О. Б. Каталогизация побудительных речевых актов в лингвистической прагматике / О. Б. Петрова // Вестник ВГУ. Сер. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – Воронеж, 2008. – № 3. – С. 124–133.
8. Филатова Е. А. Побудительные высказывания как речевые акты в современном русском языке : дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Е. А. Филатова. – М. : МГУ, 1997. – 253 с.
9. Формановская Н. И. Прагматика побуждения и логика языка / Н. И. Формановская // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 5–6. – С. 34–40.
10. Храковский В. С. Семантика и типология императива: Русский императив / В. С. Храковский, А. П. Володин. – Л. : Наука, Ленингр. отд., 1986. – 272 с.



*С. В. Смолянкина*

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

### **Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению эффективности использования метода проектов как способа формирования коммуникативной грамматической компетенции во французском языке. Отмечено, что использование метода проектов в обучении иностранным языкам, а, в частности, в обучении грамматике, делает актуальным поиск новых возможностей его применения.

В статье освещаются вопросы существующих типов проектов и возможностей их использования в учебном процессе. Автором предложены примеры проектов, которые можно использовать для формирования грамматической компетенции.

Как показывает опыт, подготовка проектов стимулирует проявление инициативы и креативности, способствует организации самостоятельной работы. Сделан вывод, что формирование коммуникативной грамматической компетенции с применением проектного метода достаточно эффективно и имеет ряд преимуществ, поскольку благоприятствует реализации теоретических знаний и развитию практических навыков в процессе иноязычной коммуникации.

**Ключевые слова:** коммуникативная грамматическая компетенция, метод проектов, эффективность, иностранный язык, метод обучения, теоретические знания.

## **ЕФЕКТИВНІСТЬ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

### **Анотація**

Стаття присвячена розгляду ефективності використання методу проектів як засобу формування комунікативної граматичної компетенції у французькій мові. Відзначено, що використання методу проектів у навчанні іноземним мовам, а зокрема в навчанні граматиці, робить актуальним пошук нових можливостей його застосування.

У статті висвітлюються питання існуючих типів проєктів і можливостей їх використання в навчальному процесі. Автором запропоновані приклади проєктів, які можна використовувати при формуванні граматичної компетенції.

Як свідчить досвід, підготовка проєктів стимулює виявлення ініціативи та креативності, сприяє організації самостійної роботи. Зроблено висновок, що формування комунікативної граматичної компетенції з застосуванням проєктного методу досить ефективно і має ряд переваг, оскільки сприяє реалізації теоретичних знань та розвитку практичних навичок у процесі іншомовної комунікації.

**Ключові слова:** комунікативна граматична компетенція, метод проєктів, ефективність, іноземна мова, метод навчання, теоретичні знання.

## EFFICIENCY OF THE METHOD OF PROJECTS AS A MEANS OF FORMATION OF COMMUNICATIVE GRAMMAR COMPETENCE

### Annotation

The article deals with the efficient use of the method of projects as a way of forming communicative grammar competence in French language. The author has pointed out that the use of the method of projects in teaching foreign languages, in particular in teaching grammar, makes search actual for new possibilities of application.

The article covers existing types of project and their use in education. The types of exercises using the method of projects during the grammatical competence formation have been considered.

According the attempt, the use of the method of projects stimulates initiative and creative approach, promotes organization of individual work. The author has concluded that communicative grammatical competence formation with the use of the method of projects is quite efficient and has some advantages, because it contributes to the theoretical knowledge achievement and to the development of practical skills in foreign language communication.

**Key words:** communicative grammar competence, method of projects, efficiency, foreign language, teaching methods, theoretical knowledge.

Современное общество невозможно представить без сети Интернет, социальных сетей и информационных технологий. Они прочно вошли во все основные сферы деятельности человека: культурную,

соціальну, наукову, виробничу і освітню. В зв'язі з цим відбувається розширення меж, як в спілкуванні, так і в освіті, а усвідомлення необхідності володіння іноземними мовами набуває все більшу актуальність в наше час. При цьому педагог все частіше і частіше виступає в якості координатора, консультанта, помічника в отриманні нових знань і формуванні базових компетентностей.

Традиційні методи навчання, застосовувані в вищих навчальних закладах, передбачають засвоєння знань (зокрема, граматичного матеріалу) в штучно створених ситуаціях [2, с. 72]. Крім традиційних методів на сьогоднішній день все більш актуальними стають сучасні альтернативні методи навчання іноземним мовам: тренінги, метод кейс-стаді, проблемне навчання, метод проектів. Як вважає С. Кримський, проектування набуває інтегральний статус і починає конкурувати з традиційними засобами пізнання [4, с. 6].

Використання методу проектів в навчанні іноземним мовам, а зокрема в навчанні граматиці, робить актуальним пошук нових можливостей його застосування. Метод проектів є одним з найбільш перспективних методів в навчанні, де поєднуються теоретичні і практичні складові, творчий потенціал, самоорганізація в процесі навчання.

Розгляд існуючих типів проектів для формування комунікативної граматичної компетентності є предметом цього дослідження. Мета дослідження полягає в визначенні ефективності проектного методу в процесі формування комунікативної граматичної компетентності студента-філолога.

Метод проектів виник в початку ХХ століття в США. Дж. Дьюї і його послідовники Е. Паркхерст, В. Килпатрік, Е. Коллінз вважаються його засновниками. Проектна методика в сучасній освіті продовжує вивчатися. В роботах зарубіжних дослідників (С. Хейнс, Х. Томас, Д.-Л. Фрид-Бут, Т. Хатчинсон, Н. Видал, Ф. Л. Столлер) розглядаються варіанти застосування проектного методу при вивченні різних дисциплін. Українські дослідники (Н. Ю. Абышева, Э. В. Бурцева, М. Ю. Бухаркіна,

В. В. Копылова, О. М. Моисеева, Е. С. Полат) также в своих работах подчеркивают потенциал и преимущества метода проектов в достижении качественно нового уровня обучения.

Существуют различные виды проектов. С. Хейнс выделяет информационный и исследовательский проект, обзорный проект, производственный проект, проекты-инсценировки [1; 2].

В свою очередь, Е. С. Полат дает следующую классификацию проектов по основным критериям [3, с. 71], а именно:

- по общедидактическому принципу (исследовательский, творческий, ролево-игровой, информационный, предметно-ориентированный);
- по признаку предметно-содержательной области (монопроект, межпредметный проект);
- по характеру координации (с открытой, явной координацией; со скрытой координацией (это относится главным образом к телекоммуникационным проектам));
- по характеру контактов (внутренний или региональный, международный);
- по количеству участников проекта (индивидуальный, парный, групповой);
- по продолжительности проведения проекта (краткосрочный, средней продолжительности, долгосрочный).

Анализ исследований в области проектной деятельности по формированию основных коммуникативных компетенций дает основания для вывода, что вопрос эффективности применения проектного метода при формировании коммуникативной грамматической компетенции недостаточно изучен, что и определило актуальность данного исследования.

Грамматическая компетенция как часть языковой компетенции подразумевает формирование знаний, умений и навыков передачи категориальных значений, понимание принципов построения предложений. Формирование грамматической компетенции сводится к умению как понимать и распознавать грамотно сформулированные предложения говорящего, так и выражать свои собственные мысли

в процессе общения. В решении задачи формирования коммуникативной грамматической компетенции важное место занимает проектная деятельность.

При формировании коммуникативной грамматической компетенции с использованием метода проекта следует учитывать следующие факторы: подбор темы по грамматике, наиболее подходящей для подготовки проекта (основные типы спряжений глаголов, степеней сравнения прилагательных и наречий, построение вопросительных предложений, временные формы глаголов и т. д.); определение целей; обсуждение учебного материала; определение методов реализации и оформление информации; представление проекта-презентации.

Проект может использоваться как одна из форм внеаудиторной самостоятельной работы либо как один из видов работы непосредственно на занятии. Метод проектов можно использовать для изучения тем, которые выносятся на самостоятельное изучение с последующей защитой проекта; для введения нового материала (работа в группах); для закрепления теоретического материала по грамматике (схематическое оформление правила образования для лучшего его усвоения); для организации конкурса на знание изученного грамматического материала (данный вид работы способствует самостоятельному повторению материала); в целях отработки пропущенных занятий.

В качестве примеров рассмотрим несколько проектов.

*Проект «Passé composé»:*

- тема: прошедшее законченное время (passé composé);
- задача: закрепление грамматического материала: причастий прошедшего времени правильных и неправильных глаголов;
- используемые источники: учебники по грамматике, интернет-ресурсы;
- оформление: презентация с использованием картинок (фото) или видеоряда;
- презентация проекта (каждый студент участвует в процессе коммуникации);
- подведение итогов, оценка эффективности работы.

*Проект «Поиск сайтов  
по грамматике французского языка»*

В рамках данного проекта студенты работают в парах. В их задачу входит ознакомление с существующими сайтами для изучения французского языка. Поиск осуществляется в рамках определенного усвоенного грамматического материала: *les pronoms relatifs simples, les degrés de comparaison, les compléments d'objet direct, les compléments d'objet indirect*. После завершения поисковой и аналитической работы необходимо аргументированно представить на французском языке три лучших сайта, по мнению студентов, которые могут являться хорошим дополнительным источником для закрепления изученного материала или его повторения.

*Проект «Futur simple»*

В рамках этого проекта студентам (работа в группах) дается задание написать небольшой сценарий, презентация которого на занятии создает возможности максимального развития коммуникативных навыков (с учетом корректного употребления активного грамматического материала).

На практике зачастую используют смешанные типы проектов. Преимуществом использования метода проектов является, безусловно, тот факт, что в ходе работы над их подготовкой студенты изучают большое количество информации, учатся искать (в том числе и на иностранных сайтах), анализировать и выбирать наиболее подходящую информацию, проявлять креативность в достижении поставленных целей, применять как теоретические знания, так и развивать практические навыки.

Таким образом, грамматические явления изучаются и усваиваются не просто в виде форм и структур, а в виде средства выражения своих мыслей, оценки, коммуникативных намерений в условиях определенной ситуации. Это дает основания говорить об эффективности использования метода проектов как способа формирования коммуникативной грамматической компетенции и языковой компетенции в целом.

### Список литературы

1. Афонина М. В. Метод проектов в работах зарубежных ученых [Электронный ресурс] / М. В. Афонина // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0530.htm>.
2. Корнеева Л. И. Традиционное и новое в методике формирования грамматической компетенции студентов-лингвистов / Л. И. Корнеева, С. В. Швецова // Известия Уральского федерального ун-та. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2013. – № 3 (116). – С. 71–76.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 272 с.
4. Кримський С. Б. Проект і проектування в сучасній цивілізації / С. Б. Кримський // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-орієнтований зб. – К. : Департамент, 2003. – С. 6–15.

УДК 811.112.2'367.335

*А. В. Филатова***«СКРЫТЫЕ» ПРИДАТОЧНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ  
ВРЕМЕНИ****Аннотация**

В статье дается теоретический обзор проблемы придаточных предложений времени. Объект исследования данной статьи – придаточные предложения времени в современном немецком языке. Предмет исследования – предикативность и варианты ее выражения. Актуальность исследования обусловлена растущей тенденцией носителей языка к экономии речевых усилий и, как следствие, все более частым употреблением простых распространенных предложений вместо сложноподчиненных. Вводится понятие «скрытых» придаточных предложений времени, под которыми понимаются предложения, которые присутствуют в поверхностной структуре имплицитно и могут быть легко восстановлены путем трансформаций. Рассматриваются варианты выражения второстепенной предикативности в предложении. В статье приведен краткий обзор теоретического материала по функциональной синонимии, рассмотрены и проиллюстрированы примерами функциональные синонимы придаточных предложений времени. Исследование данных предложений перспективно продолжить в рамках анализа с точки зрения коммуникативной стратегии говорящего.

**Ключевые слова:** подчиненные предложения времени, предикативность, функциональная синонимия.

**«ЛАТЕНТНІ» ПІДРЯДНІ РЕЧЕННЯ ЧАСУ****Анотація**

Стаття присвячена теоретичному огляду проблеми підрядних речень часу. Об'єкт дослідження – предикативність та варіанти її вираження в сучасній німецькій мові. Актуальність дослідження зумовлена зростаючою тенденцією носіїв мови до економії мовленнєвих зусиль, та як наслідок, все більш частим використанням простих ускладнених речень замість складнопідрядних. Вперше використовується поняття «латентних» підрядних речень часу, під якими розуміються такі речення, що не присутні в поверхневій структурі, однак можуть бути легко відновлені шляхом трансформацій. Було розглянуто варіанти імпліцитного вираження другорядної предикативності в реченні. В статті наведено короткий огляд теоретичного матеріалу з функціональної



синонімії, розглянуті та проілюстровані прикладами функціональні синоніми підрядних речень часу. Дослідження даних речень перспективно продовжити в рамках аналізу з точки зору комунікативної стратегії мовця.

**Ключові слова:** підрядні речення часу, предикативність, функціональна синонімія.

## LATENT SUBORDINATE CLAUSES OF TIME

### Annotation

The article provides theoretical research on the issue of subordinate clauses of time. The object of the research in present article are subordinate clauses of time in modern German. The subject mater of the research are the predicativity and the ways of its expression. The actual value of the research is determined by the growing tendency of native speakers of German the parsimony of language means and, subsequently, the more frequent use of simple extended sentences instead of complex ones. The notion of «latent» clauses is introduced, which are the clauses which are expressed in surface structures implicitly, but can be easily restored by means of transformations. The ways of implicit expression of secondary predicativity are given. Functional synonyms of subordinate clauses of time, as well as their examples are given. The article provides a short review of theoretical material on the issue of functional synonymy, functional synonyms of subordinate clauses of time, as well as their examples. The research can be continued within the framework of studying these clauses from the point of view of communicative strategy of speaker.

**Key words:** subordinate clauses of time, predicativity, functional synonymy.

*Объектом исследования* в данной статье являются придаточные предложения времени. *Предмет исследования* – предикативность предложения и средства ее выражения.

«Скрытыми» придаточными предложениями времени мы называем такие придаточные предложения времени, которые находят свое выражение в поверхностной структуре имплицитно, однако могут быть восстановлены путем трансформаций.

Поверхностная структура предложения является результатом различных трансформаций одного или нескольких ядерных предложений. И. Й. Харитоновна утверждает, что если в основе предложения лежат несколько ядерных предложений, это отражается в поверхностной

структуре в виде нескольких предакативностей. При этом предакативность главного предложения является основной предакативностью, а предакативность придаточного предложения – второстепенной (sekundär).

Более одной предакативности содержится в следующих поверхностных структурах:

- 1) сложном предложении (сложноподчиненном или сложносочиненном);
- 2) в предложении с инфинитивной группой;
- 3) в предложении с причастным оборотом;
- 4) в предложении с существительным или словосочетанием, в состав которого входит существительное, образованное путем номинализации глагола.

Под второстепенной предакативной И. Й. Харитоновой понимает любую часть предложения, которая потенциально может содержать глагол или может превратиться в именную часть составного сказуемого [3, с. 123].

Второстепенная предакативная может быть скрытой (латентной) или эксплицитной. Нас интересует именно скрытая предакативность. Таковой Харитоновой называет такую второстепенную (sekundär) предакативность части предложения категории темпоральности, модальности, лица, утверждения или отрицания которой не выражаются эксплицитно при помощи грамматических средств (в виде предакативного центра). Она находит свое выражение в инфинитивной группе, номинализации [3, с. 126].

Е. В. Гулыга в своем исследовании вводит термин «функциональной синонимии». Это явление заключается в том, что ряд придаточных предложений находится в таком же синтаксическом отношении к главному предложению, что и член предложения к остальным членам предложения. Функциональная синонимия позволяет трансформировать придаточное предложение в член предложения (или наоборот) или трансформировать СПП в простое распространенное предложение (или наоборот), несмотря на то, что СПП и простое распространенное (самостоятельное) предложение являются единицами разного порядка [2, с. 176]. Функциональными

синонимами придаточних предложений времени она называет придаточные группы с временными предлогами и причастные обороты [2, с. 141].

Рассмотрим некоторые примеры:

*Frau Felgner muß ihn beim Sturz verloren haben* [6, с. 23].

*Nach Cambridge zurückgekehrt, beeindruckte Newton seinen Professor Barrow so sehr, dass dieser beschloss, einige der Ergebnisse von Newtons Forschungen mit dessen Erlaubnis an die ihm bekannten Mitglieder der Royal Society der 1660 gegründeter akademischer Gesellschaft in London, weiterzugeben* [4, с. 27].

*Nach dem Essen verließen wir das Gasthaus in ausgezeichnete Stimmung* [4, с. 66].

В приведенных выше примерах полужирным курсивом выделены «скрытые» придаточные предложения. Приведенные примеры представляют собой простые распространенные предложения, однако, например, отглагольное существительное, как в предложениях 1 и 3, явно указывает на то, что эти предложения легко могут быть трансформированы в сложные:

*Frau Felgner muß ihn verloren haben, als sie stürzte.*

*Nachdem Newton nach Cambridge zurückgekehrt hatte, beeindruckte er seinen Professor Barrow so sehr, dass dieser beschloss, einige der Ergebnisse von Newtons Forschungen mit dessen Erlaubnis an die ihm bekannten Mitglieder der Royal Society der 1660 gegründeter akademischer Gesellschaft in London, weiterzugeben.*

*Nachdem wir gegessen hatten, verließen wir das Gasthaus in ausgezeichnete Stimmung.*

Как свидетельствует анализ языкового материала корпуса собранных примеров, можно утверждать, что в научных текстах в большей степени используются как раз сочетания отглагольного существительного с предлогом, тогда как причастные обороты чаще всего можно найти в художественной литературе. Также стоит отметить, что причастные обороты в качестве функциональных синонимов придаточных предложений времени используются достаточно редко.

Несмотря на довольно частое употребление сочетания отглагольных существительных в научной литературе и прессе, некоторые ученые, например, Д. Бергер, Курт Киссиг, считают, что более естественным является употребление придаточных предложений, а субстантивированные элементы только утяжеляют конструкцию предложения и делают ее более сложной для понимания.

Таким образом, мы приходим к выводу, что «скрытые» (латентные) придаточные предложения времени являются средствами выражения второстепенной предикативности, которую можно рассматривать как средство экономии речевых усилий. Данные предложения находят широкое применение как в художественной, так и научной литературе. Перспективным направлением продолжения исследования является рассмотрение подобных предложений как средства языковой экономии с точки зрения коммуникативной стратегии говорящего.

### Список литературы

1. Бергер Д. Грамматические трудности немецкого языка / Дитер Бергер. – СПб. : Лань, 1996. – 205 с.
2. Гулыга Е. В. Теория сложноподчиненного предложения в современном немецком языке / Е. В. Гулыга. – М. : Высшая шк., 1971. – 206 с.
3. Харитонова И. Й. Теоретическая грамматика немецкого языка. Синтаксис / И. Й. Харитонова. – К. : Высшая шк., 1976. – 179 с.
4. Fritzsch H. Eine Formel verändert die Welt: Newton, Einstein und die Relationstheorie / Harald Fritzsch. – München : Piper, 1993. – 346 S.
5. Kiessig Kurt. Deutsch: die Ausdrucksmittel der Sprache / Kurt Kiessig. – Leipzig : VEB Fachbuchverlag, 1973. – 143 S.
6. Weber K. H. Illusionen / Karl Heinz Weber. – Berlin : Das Neue Berlin, 1980. – 184 S.

УДК 316.334.3:316.46

*С. Ю. Андреева*

## **ИДЕАЛЫ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ПОЛИТИКА В СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ЭЛЕКТОРАТА**

### **Аннотация**

В статье автор обращается к анализу социальных представлений об успешности политического лидера. Раскрывает сущность понятия «социальная успешность» как критерий, выдвигаемый обществом в качестве оценки результатов деятельности человека, и «социальные представления» как контекст и условие интерпретации общественных и индивидуальных изменений, связывая их с регламентирующей и адаптационной функциями. Показывает общие тенденции в оценивании факторов политического успеха.

На основе анализа результатов исследования автор определяет традиционную схему восприятия успеха политика, делая акцент на особенностях восприятия «женского успеха» и «мужского успеха». Подчеркивает, что успешность политического лидера зависит от владения им определенным набором востребованных социальным контекстом качеств, что следует учитывать при формировании его образа.

**Ключевые слова:** социальные представления, социальная успешность, политический лидер, факторы политического успеха.

## **ІДЕАЛИ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ ПОЛІТИКА В СОЦІАЛЬНИХ УЯВЛЕННЯХ ЕЛЕКТОРАТУ**

### **Анотація**

У статті автор звертається до аналізу соціальних уявлень про успішність політичного лідера. Розкриває сутність понять «соціальна успішність» як критерій, що висувається суспільством у якості оцінки результатів діяльності людини, й «соціальні уявлення» як контекст та умова інтерпретації суспільних та індивідуальних змін, пов'язуючи їх з функціями регламентації і адаптації. Покаже загальні тенденції в оцінюванні чинників політичного успіху.

На основі аналізу результатів дослідження автор визначає традиційну схему сприйняття успіху, в тому числі «жіночого успіху» та «чоловічого успіху». Підкреслює, що успішність політичного лідера залежить від володіння ним певним набором затребуваних соціальним контекстом якостей, що слід урахувати при формуванні його образу.

**Ключові слова:** соціальні уявлення, соціальна успішність, політичний лідер, фактори політичного успіху.

## IDEALS OF A POLITICIAN'S SOCIAL SUCCESS FROM THE ELECTORATE'S POINT OF VIEW

### Annotation

In this article, the author turns to an analysis of the public's idea of a leader's political success. The essence of the notion of 'social success' as a criterion put forward by society as an evaluation of an individual's activity results, and of his/her 'social profile' as the context and the condition of interpreting social and individual changes, connecting them with regulating and adaptive functions, is explicated. Common tendencies in an evaluation of factors, determining political success are examined. On the basis of the research results, the author outlines the traditional scheme of a politician's success has been defined, emphasizing the features of recognizing 'female success' and 'male success'. The author emphasizes that success of a political leader depends on his owning a definite set of qualities, demanded by a social context, which is to be taken into consideration while shaping public his image.

**Key words:** social images, social success, political leader, factors of political success.

Проблема лидерства всегда была актуальной в политической жизни общества. Выполняя достаточно важную консолидирующую роль, политик в то же время выступает выразителем интересов определенных социальных групп.

Как отмечает В. Полтораки, выбор той или иной политической партии, кандидата, который будет в случае избрания представлять соответствующие социальные интересы, имеет огромное значение, поскольку и зарубежный, и наш отечественный опыт свидетельствуют о том, что большая часть электората голосует не за программу, а за человека, за кандидата в депутаты или в парламент, или в местные органы самоуправления [1, с. 162].

Потому достаточно значимым представляется выявление тех мотивов, которые определяют позитивное отношение к политическому лидеру. По нашему мнению, одним из важных аспектов общего восприятия и оценки его электоратом является социальная успешность.

Социальная успешность – это критерий, выдвигаемый обществом в качестве оценки результатов деятельности человека. Смысловое наполнение этой категории в современном обществе весьма размыто и противоречиво. Одни ученые (В. Фридрих, А. Хофман, О. Дейнека, А. Хвостов и др.) под социальной успешностью понимают социальный статус, профессию, финансовое положение, материальное имущество и т. д. Другие же (Дж. Аткинсон, Г. Андреева, Т. Емельянова, Р. Шаминов и др.), помимо вышеперечисленного, включают в этот список и критерии самореализованности («я на своем месте», «я делаю то, что мне нравится»).

Социальная успешность, в свою очередь, всегда является прямым отражением социальных представлений об успехе. Это и обусловило изучение именно социальных представлений об успешности политического лидера, что и является *целью нашей статьи*.

Анализ различных точек зрения позволяет сделать вывод о том, что в плоскости теоретического осмысления социальные представления определяются как контекст и условие интерпретации общественных и индивидуальных изменений. Они опосредуют поведение, появляются, проверяются и, наконец, регламентируют и определяют жизнь всех членов данной социальной группы. Эта функция может проявляться как во внешних формах, например, в регламентировании поведения, так и во внутренних, например, в поступках, соответствующих людям определенного статуса, в том числе политикам. Таким образом, на поступки, цели и решения политического лидера влияют социальные представления.

Второй, достаточно важный для нас аспект, позволяющий рассматривать социальные представления в качестве адаптационной функции. С одной стороны, они адаптируют новые факты и явления социально-политической и социально-культурной жизни общества к старым правилам и нормам, к уже сформировавшимся ранее взглядам. С другой стороны, благодаря социальным представлениям политик может успешно ориентироваться в социальной реальности.

Исследования, проведенные украинскими учеными, показывают, что в оценивании факторов политического успеха проявляются общие тенденции [2, с. 60]. Наиболее высоко оцениваются администра-

тивные и финансовые возможности кандидатов, их доступ к средствам массовой информации; далее, по степени значимости, следуют личностные особенности (успешная предыдущая деятельность и хорошая репутация, четкая и последовательная политическая позиция, личностная харизма лидера, степень стремления к власти, привлекательный имидж: внешность, речь, манера поведения); факторы политического менеджмента (политических технологий) и фактор политической фортуны (удача, везение).

Полученные нами данные<sup>1</sup> являются логическим продолжением теоретических суждений о социальных представлениях успешности. Обобщая результаты, отметим, что респонденты в большинстве своем следуют традиционной схеме восприятия успеха политика. По их мнению, политическому успеху сопутствуют поддержка ближайшего окружения (35%), профессионализм в работе (22%), хорошее образование (19%), при этом достаточно важны личностные, волевые качества (сила (88%), настойчивость и неутомимость (71%), оптимизм (62%). Таким образом, показатели успешности выражаются в общих категориях («одобряемое поведение», «самовыражение», «лидерство»).

Особый интерес для нас представляет традиционное восприятие «женского успеха» и «мужского успеха». Под первым чаще понимается успешность женщин в роли жены и матери, «хранительницы домашнего очага». Под вторым – успешность мужчин в роли «добытчика», «специалиста», «лидера». Здесь проявляются существенные изменения в идеалах успеха у мужчин и женщин, что может стать важным аргументом в позиционировании мужчины-политика и женщины-политика. Если большинство мужчин (91%) соглашаются с традиционным образом «мужского успеха», то к традиционному успеху женщин они относятся менее лояльно: 68% из них полагают, что женщины должны его придерживаться, а 32% мужчин допускают, что женщины могут пробовать в своей жизни добиваться успеха и во власти, и в политике. Представления женщин относительно мужских

---

<sup>1</sup> Результаты анкетного опроса «Сущностные характеристики образа политического лидера» (2014 г.), (n = 105).



«стандартов» еще более жесткие: 98% из них полагают, что мужчина должен соответствовать своей традиционной роли, а вот «успешная женщина» должна иметь те же права и обязанности, что и мужчина (14%); может совмещать и традиционную роль, и современные возможности для самореализации (42%).

Эти тенденции говорят о том, что традиционная схема, хоть и является доминирующей, но все же постепенно начинает трансформироваться, так как в период социальных перемен именно женщина выполняет инновационную роль, направленную не только на стратегию выживания, но и общего успеха.

Косвенно эти данные подтверждает мнение опрошенных респондентов о роли личного вклада в собственный успех. Мужчины в большей степени «опираются на себя», «на умение побороть судьбу / препятствия / трудности» (83%), среди женщин таких только 33%. То есть у мужчин позиция более четкая, не допускающая других способов достижения успеха.

При этом женщины в большей степени ориентируются на социальное одобрение и социальную поддержку («поддержка», «одобрение», «признание»). Следовательно, можно сказать, что успех для женщин-политиков определяется степенью оценки и одобрения со стороны социума. Иная позиция у мужчин («возможности», «амбиции», «лидерство»), они, в отличие от женщин, больше опираются на себя и свои возможности, чем находятся в ожидании шансов со стороны общества. Целенаправленность развития мужчин показывают такие характеристики, направленные на успех, как «двигают», «воодушевляют», «развивают». Это дает возможность идти к своим целям и к успеху, несмотря ни на что, и достигать их.

Таким образом, анализ исследуемой нами проблемы приводит нас к пониманию детерминированности политического успеха лидера, прямой его зависимости от социальных представлений электората. С другой стороны, разные стратегии адаптации к новым социальным условиям приводят к разным образам восприятия успеха.

Изучение социальных представлений об успехе и характеристик, которыми должен обладать политический лидер, показывает, что успешность политика зависит от владения им определенным набором

востребованных социальным контекстом качеств, что следует учитывать при формировании его образа.

### **Список литературы**

1. Полторац В. А. Социология общественного мнения : учеб. пособие / В. А. Полторац ; Центр социол. и полит. исслед. и технологий «Социополис». – К. ; Днепропетровск : АРТ-Пресс, 2000. – 264 с.

2. Панина Н. Структура факторов политического успеха как показатель политической направленности развития электоральной системы / Н. Панина // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2002. – № 4. – С. 39–62.

*О. М. Ленцевич*

## **ЖЕНЩИНА В РЕЛИГИИ ДРЕВНЕГО РИМА**

### **Аннотация**

Целью настоящей работы является исследование роли женщины в классической римской религии. Данная проблема не становилась объектом специального исследования, ее изучали в рамках общих работ по античной истории, как в зарубежной, так и в российской историографии. Между тем, рост исследовательского интереса к религиозной проблематике и роли женщины в истории, новое осмысление предпосылок формирования христианства в Римской империи объясняют актуальность проблемы в современной историографии. Работа выполнена с использованием гендерного подхода, некоторых методологических приёмов истории повседневности, а также ряда специальных методов: компаративного, историко-генетического, историко-системного. Автор приходит к выводу о том, что в сакральной жизни римская женщина играет самостоятельную роль, обладает определенной свободой и авторитетом. Затем отмечаются основные предпосылки привлечения римских женщин в зарождающееся христианство.

**Ключевые слова:** весталка, фламинка, матрональные культы, секулярные игры, культ императора, гиерогамия.

## **ЖІНКА В РЕЛІГІЇ СТАРОДАВНЬОГО РИМУ**

### **Анотація**

Метою цієї роботи є дослідження ролі жінки в класичній римській релігії. Дана проблема не ставала об'єктом спеціального дослідження, її вивчали в рамках загальних робіт з античної історії, як у зарубіжній, так і в російській історіографії. Тим часом, зростання дослідницького інтересу до релігійної проблематики і ролі жінки в історії, нове осмислення передумов формування християнства в Римській імперії пояснюють актуальність проблеми в сучасній історіографії. Робота виконана з використанням гендерного підходу, деяких методологічних прийомів історії повсякденності, а також ряду спеціальних методів: компаративного, історико-генетичного, історико-системного. Автор приходить до висновку про те, що в сакральному житті римська жінка грає самостійну роль, володіє певною свободою і авторитетом. Потім

наголошуються основні передумови залучення римських жінок до християнства, що зароджується.

**Ключові слова:** весталка, фламінка, матрональні культу, секулярні ігри, культ імператора, гієрогамія.

## THE ROLE OF A WOMAN IN THE RELIGION OF ANCIENT ROME

### Annotation

The aim of this paper is to study the role of women in the classical Roman religion. This problem has not yet been an object of a special study; it has only been studied within the framework of the general research on ancient history, both in international and Russian historiography. Meanwhile, the increasing research interest in religious issues and the role of women in history, a new perception of the prerequisites for the development of Christianity in the Roman Empire, explain the relevance of the problem to modern historiography. The research included the use of the gender approach, some methodological techniques of everyday life history, as well as a number of special methods: comparative, historical-genetic, historical and systemic. The author concludes that a Roman woman plays an independent role in the sacral life, has certain freedom and authority. The basic prerequisites for attracting Roman women into the incipient Christianity are considered.

**Key words:** vestal virgin, flaminica, cultus matronalis, the secular games, imperial cult, hierogamy.

Религия древних римлян представляет собой особый пласт античной религиозной традиции, возникший на синкретической основе верований автохтонного населения, пришлых арийских (праиталики, греки, кельты, др.) и неиндоевропейских (этруски, пунийцы) народов. Начала формирования религии связаны с проникновением на Апеннинский полуостров индоевропейцев, образовавшие здесь крупные племенные объединения (оски, умбры, латины, др.). Первоначально римская религия несла на себе сильный отпечаток ранних религиозных верований. Долгое время не существовало изображений богов; они ассоциировались с конкретными предметами (Юпитер – с кремнем, Марс – с копьем, Веста – с огнем). Почти весь древнейший ритуал, учреждение жречества, празднеств римское предание припи-

сывало царю Нуме Помпилию, что указывало на древность и государственную важность обрядовой стороны религии. С развитием государства постепенно изменялась первоначальная религиозная традиция, однако в ней сохранились глубоко архаические черты.

Женское участие в культовой практике прослеживается на всех этапах ее развития. Так, на попечении хозяйки дома находился семейно-родовой культ духов-покровителей – пенатов, манов, ларов; женщины следили за огнем в очаге, а на праздники его украшали. В то же время готовить ритуальные продукты (мясо, муку), а также приносить домашние жертвы мог только глава дома, а жена лишь помогала ему во время обряда [1, с. 137]. Культ носил частный, узкосемейный характер, однако был популярен; следы его заметны вплоть до полной победы христианства.

Каждый мужчина имел домашнего духа-покровителя – Гения (*Genius*); у женщин эту же функцию выполняла Юнона (*Iuno*), женский эквивалент Гения. Юноны благоприятствовали брачной жизни, а также рождению детей. Наиболее вероятное происхождение названия Juno, по Г. Виссове, имеет корень *Juvenus*, что означает «сила молодости» [2]. Юнона – богиня семьи и деторождения – была связана с Юпитером как его супруга. В процессе формирования римской государственности происходит эволюция статуса Юноны, и вместе с Юпитером и Минервой она становится покровительницей римской *civitas* [3, с. 69], вытесняя древнейшую римскую триаду – Юпитера, Марса, Квирина [4, 4.1, с. 113]. В праздниках Юноны, где верховной жрицей выступала женщина-фламinka, не могли участвовать женщины, осквернившие себя безнравственным образом жизни [5, с. 426]. Овидий описывает празднование 1 марта, когда женщины в одежде с распущенными узлами приносят жертву богине, надеясь легко разрешиться от бремени (*Ovid., Fast., III. 257–258*).

Среди первоначальных женских божеств римского пантеона, кроме Юноны, упоминается также Веста, богиня домашнего очага [2, с. 86]. По одной из версий, этот культ называется среди древнейших; он популярен уже в период основания города Рима: Рея Сильвия, мать Ромула и Рема, была весталкой (*Liv. I.3.10–11*). У того же Ливия содержится свидетельство о том, что культ Весты был учрежден

Нумой Помпилием (I.20.3). Оба эпизода свидетельствуют о первоначальной традиции почитания огня и участия женщин в практике его хранения.

В храмах Весты служили только девы-весталки, дававшие обет целомудрия до 30-ти лет. Для служения выбирались девочки 6–10 лет, родители которых были еще живы; они не должны были иметь никаких физических недостатков (дабы не оскорблять божество неполноценностью) и отличаться безукоризненным поведением [6, с. 381–382]. Специальные правила касались внешнего вида: одежда матроны, покрывало невесты и особая прическа. Основной обязанностью шестерых жриц было поддержание огня в очаге. В жертву огню весталки приносили кашу из перемолотых с солью зерен (*mola salsa*). На февральские иды они же сжигали тельца из чрева стельной коровы, принося таким образом жертву мёртвым (*Ovid., Fast., IV. 637*). Во главе коллегии стояла *Virgo vestalis maxima*, верховная весталка. Она пользовалась большим авторитетом в римском обществе, могла, например, освободить приговоренного к смерти, если он встречался ей на пути к месту казни. Акт введения весталки в должность – *captio* – происходит от глагола *capere*, хватать. Этим подчеркивается насильственное назначение на должность маленькой девочки, а также вспоминается способ заключения древнейших брачных отношений через «умыкание» невесты [3, с. 79]. Весталка переходила из-под власти отца под власть великого понтифика (традиция относит к одному и тому же времени постройку храма Весты и создание коллегии понтификов) и могла свободно распоряжаться своим имуществом. Она имела право завещания, ее ходатайства принимал во внимание сам император; весталки могли свидетельствовать в суде. То есть с них снимались практически все ограничения, накладываемые римским законодательством на женщину. Среди особых привилегий следует также отметить право передвижения на повозке во время религиозных церемоний, которое распространялось только на жрецов ведущих коллегий; во время передвижения по городу весталку сопровождали ликторы и даже консулы должны были уступать ей дорогу. Весталки часто участвовали вместе с магистратами и сенатом в важных публичных

жертвоприношеннях [1, с. 254]. Весталка – единственная из всех жрецов – могла быть похоронена в городской черте. Жрицы Весты занимали почетные места на общественных играх (*Suet. Aug. 44*). Август попытался усилить значимость культа богини, построив храм в ее честь рядом со своим домом на Палантине [7, с. 192]. Весталки же получили тот же юридический статус, что и матроны в государстве.

Первоначально весталок выбирали среди богатых и знатных женщин. Дополнительной гарантией в данном случае служило условие наличия в живых обоих родителей кандидатки. Только это могло дать гарантию патрициатского происхождения. Однако ко времени правления Августа желающих занять эту должность среди представительниц высшего сословия было так мало, что с 5 г. н. э. к ней стали привлекать дочерей вольноотпущенников (*Suet. Aug. 30*). Оскорбление особы весталки каралось смертью [8, с. 351; 9, с. 205; 10, с. 462]. Сама же жрица Весты подвергалась жестокой казни только в случае нарушения обета целомудрия. И если первоначально нарушительницу живьем замуровывали в подземелье (*Liv. XXII.57.2*), то во времена Империи она уже сама могла себе выбрать казнь (*Suet. Dom. 8*). В ранний период истории Рима такие случаи были редкостью, но с течением времени их количество возрастало. В 90 г. н. э. Рим потрясает казнь главной весталки Корнелии. Эта могущественная и богатая жрица (только Тиберий подарил ей когда-то огромную сумму денег) [8, с. 350] была очень популярной в столице. К ее мнению прислушивались и аристократы, и представители императорского дома. Опьяненный жаждой мести, Домициан приказал казнить Корнелию (*Suet. Dom. 8; Plin.J. Epist. IV.11*).

В случае с весталками обет целомудрия имел не столько этический, сколько сакральный смысл. Девственницы рассматривались как потенциальные жены божества, могущие принести обществу выдающегося сына. Тем более, что подобные примеры в истории существовали: матери Ромула и Сервия Туллия были весталками. Таким образом, нарушение обета девственности автоматически влекло за собой нарушение возможного союза между жрицей и божеством, от которого зависело благосостояние всего коллектива [3, с. 86].

Дж. Шайд ассоциирует потерю девственности весталкой с погашением священного огня, двойником которого являлась жрица [1, с. 255]. Выработаны эти представления были еще на ранних этапах формирования римской религии. С течением времени жесткие установки ослабевали, а во времена Империи верховные правители, пользуясь своей властью, неоднократно бесчестили жриц Весты. Так поступил Нерон с Рубрией (*Suet. Ner.28.1*), а Гелиогабал – с другой девой-весталкой (*Vit. Hel. 6.5*).

Именно особенной, сакральной ролью можно объяснить высокий статус фламинки – супруги жреца Юпитера. Она должна была постоянно выполнять жреческие функции, избегать ритуальной нечистоты (*piaculum*). Во время очищения верховной жрице запрещалось расчесывать волосы, стричь ногти (*Ovid., Fast., VI. 229*), поддерживать половые отношения с мужем. Особые предписания касались одежды: платье фламинки должно было быть не выше колен, из чисто шерстяной ткани (древнейшая традиция, когда одежду изготавливали только из шерсти). К нему прилагался особый головной убор с шерстяной тесьмой – *tutulus*, а также красное покрывало на голову – *flammeum*. Обувь жрицы изготавливалась из кожи принесенного в жертву или убитого животного. Такие регламентации не вполне понятны, если рассматривать фламинку только как помощницу мужа. А. И. Немировский предлагает следующую версию: если учитывать тот факт, что жрец Юпитера после смерти жены становился частным лицом, то исполнение им своих обязанностей может быть обусловлено брачными связями с фламинкой. Только как супруг богини или ее заместительницы – жрицы *flamen Dialis* обладал своей сакральной властью [3, с. 79]. Углубляет данную версию Дж. Шайд: священным объектом являлась супружеская пара фламينا и фламинки, которые воплощали образ бога Юпитера в Риме [1, с. 246].

Особая роль в римской религии отводится женским божествам – покровительницам плодородия, от которого зависела жизнь земледельческого коллектива. Как мать-земля, кормящая и упокаивающая (культ мертвых), почиталась *Tellus*. Жертвоприношения ей совершались в течение года трижды: на праздник посевов приносили пшеницу, на *Fordicidia* вырезали из чрева стельных коров неро-



дившихся телят (стимуляція урожайності), на *Porca praecidanea* іскупительну жертву приносив той, хто не виконував своїх обов'язків по відношенню до мертвих. В отправленні культу приймали участь жінки.

Жінки були жрицями публичного культу *Ceres* – Церери, захищаючої дозріваючий хліб. В епоху Республіки її жриці вибирались із «іноземців», отримавши потім права римського громадянства [1, с. 148]. Дозрівання хлібів залежало також від *Mater Matuta* – богини утрешньої зарі; 11 червня відмічався присвячений жінкам один із самих веселих і щедрих весняних свят, пов'язаний з культом плодючості, – Матроналії [11, с. 97]. Тут жертву спеціальними лепешками приносили тільки жінки, знаходячись в першому шлюбі (*Tertull. De monogam., II*). Богиня шанувалася як захисниця матрон і шлюбності, тому їй не могли поклонятися рабині, які розглядалися як суперниці законної жінки.

Культ *Bona Dea*, яку К. Латте отождествляє з грецькою «Доброю Богинею» [13, с. 76], також внаслідок отправляли тільки жінки, і тільки пізніше у неї з'явилися служителі-чоловіки, внаслідок в основному раби [12, с. 109–110]. Богиня шанувалася як годувальниця і цілительниця, хранительниця окремих родин і місць, покровительниця полів. Святкування поклонення *Bona Dea*, проходивший в початку грудня, дуже докладно описано Петронієм (*Sat.*). Він проходив в жителі вищого магістрата під керівництвом його жінки. В час церемонії із дому віддалялись всі чоловіки і навіть тварини чоловічої статі.

Крім впливу особливою стороною життя жінки (шлюб, народження дитини) і плодючості взагалі, найдавніші жіночі божества виконували ролі керівниць ініціацій (Юнона – змії) і розвитку даної функції – як покровительниці військових походів племені, а потім і держави.

Перші прояви культу імператора, відмінною особливістю римської релігії імперського періоду, можна відзначити при Суллі, який вважався особливим улюбленим богів. Юлій Цезарь став першим правителем, якому було устроєно «апофеоз», –

обожествление после смерти (*Suet. Caes. 88, Tac. Ann. 1.10*). Август («Священный») после смерти стал божеством, в честь которого был построен храм. Особый храм получила также жена Августа Фаустина. Калигула уже при жизни объявил себя богом. В появлении этого культа четко прослеживается политическая подоплека. С ростом территории римского государства, с усилением пестроты его этнического состава культ императора начинает использоваться в качестве общей религиозной традиции для всех покоренных народов. Участие в нем стало общеобязательным выражением политической лояльности режиму [13, с. 371; 14, с. 31–32; 15, р. 101–102; 16, р. 118; 17, р. 177–178]. В дальнейшем после смерти обожествлялись жены императоров: Ливия Друзила была официально обожествлена внуком Клавдием [7, с. 80], «божественными» (*Augusta*) были признаны Фаустина Старшая и Фаустина Младшая (*Vit. M. Ant. 36.5-8; Pius. 5.2*). При Северах идея о божественном происхождении правящей династии настойчиво претворялась в жизнь: титул «*Mater Castrorum*» получила после победы Септимия Севера над Парфией в 195 г. его вторая супруга, сирийская царевна Юлия Домна, и с этого момента рядом с изображением императора в каждом военном лагере стали выставлять изображение императрицы [18, с. 48; 7, с. 193; 19, с. 90]. Затем она же была присоединена к культу «Матери Богов» и стала почитаться как богиня. Божественные почести при жизни получили сестра Юлии Домны – Юлия Меза, а также ее племянница, мать императора Александра Севера Юлия Мамея [20, с. 38].

Уже во время поздней республики определенную популярность приобретают многочисленные восточные культы. Духовенство восточных богов не имело жестких социальных границ: жрецом мог стать и вольноотпущенник, и женщина. Во всех древневосточных и античных религиях богиня женского начала и плодородия пользовалась особой любовью. Жрецами Исиды, например, были только мужчины, но среди посвященных в ее таинства было много женщин различного социального положения (*Apul. XI.10*). Богиня покровительствовала женским отправлениям, охраняла новорожденных, олицетворяла женские силы в природе. Культ Исиды требовал покаяния, аскетических обрядов. Храмы египетской богини, однако, не

отличались особым целомудрием и святостью (*Ovid. Ars am., I.77, III.393*).

В религиозной жизни римских женщин следует отметить такое достаточно распространенное у дохристианских народов явление, как гиерогамия – посвящение смертной женщины божеству. Религиозная проституция как священнодействие имела место также у иудеев (*Ос. 4.12-13*), и во многих политеистических культурах. Подобное явление наблюдается и в римской религии: далеко за пределами Апеннинского полуострова стала известна история целомудренной матроны Паулины, страстной поклонницы Исида, и выдавшего себя за божество Деция Мунда, который, желая вступить с женщиной в связь, использовал для этого помощь храмовых служителей (Флав. Древ. XVIII.3.4). Ж. Ревилль, однако, полагает, что такие упреки скорее могли быть уместны в I веке, а по мере роста претензий культа Исида на гегемонию в империи требования к нравственности становились жестче [20, с. 59].

Власти же довольно настроенно относились к расширению влияния восточных культов в стране. Доставка в 204 г. в Рим из Пессинунта священного камня фригийской Великой Матери была скорее делом исключительным [21, с. 418]. Тем не менее, восточные божества популярны в народе. Эти божества преимущественно были женскими: фригийская Кибела, Сирийская богиня (Атаргатис), Ма (Беллона), египетская Исида.

По одной из версий, начало праздникам, посвященным Вакху, положили также женщины (*Liv. XXXIX.13.8*), и лишь позднее к ним приобщились мужчины [22, с. 159]. «Вакханки» и их танцы играли ведущую роль в таинствах, посвященных Дионисию. В 186 г. вышел сенатский декрет против вакханалий, во время которых почитатели фракийско-фригийского бога предавались излишествам [21, с. 419].

Утверждение Ж. Ревилля о том, что женщины допускались к высшим степеням, так же как и мужчины, в отправлении культа Митры [20, с. 107], вызывает сомнение. Женщин вообще на мистерии Митры не допускали, равно как и в культы Геркулеса и Сильвана.

Римская женщина определенным образом включена в религиозную жизнь, однако не обладает ведущей представительской функцией.

Женщины занимали главное место в матрональных культах, во время Секулярных игр совершали публичные жертвоприношения в честь Юноны и Дианы, однако делали это после «мужских» жертвоприношений. Богослужения женщины служили за женщин, но не за весь римский народ и даже собственную семью, играя вспомогательную роль в домашних обрядах.

Сухая формалистика римских государственных культов эпохи Империи, буйные мистерии и поиск путей индивидуального спасения в жизни и в смерти, экзотические восточные культы не могли удовлетворить духовные потребности человека. В этих условиях женщины «...острее, чем их отцы и мужья, должны были чувствовать неприемлемость прежней системы духовных и этических ценностей» [23, с. 89]. Это и привлекло большое количество римлянок в ряды первых христиан.

### Список литературы

1. Шайд Дж. Религия римлян / Джон Шайд ; пер. с фр. О. П. Смирновой. – М. : Новое изд-во, 2006. – 280 с.
2. Wissova, G. Religion und Kultus der Römer / G. Wissova. – München, 1912.
3. Немировский А. И. Идеология и культура раннего Рима / А. И. Немировский. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1964. – 224 с.
4. Моммзен Т. История Рима : в 5 т. / Т. Моммзен ; отв. ред. А. Б. Егоров. – СПб. : Наука, Ювента, 1994–1995.
5. Винничук Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима / Л. Винничук ; пер. с польск. В. К. Ронин. – М. : Высш. шк., 1988. – 495 с.
6. Scheid J. The Religious Roles of Roman Women / J. Scheid // A History of Women In the West: In 6 vol. / Gen. ed. by G. Duby and M. Perrot. – London: Harvard University Press, 1997. – Vol. 1: From Antient Goddesses to Christian Saints. – P. 377–408.
7. Колосовская Ю. К. Римский провинциальный город, его идеология и культура / Ю. К. Колосовская // Культура Древнего Рима : в 2 т. / отв. ред. Е. С. Голубцова. – М. : Наука, 1985. – Т. 2. – С. 167–257.
8. Гиро П. Исторические чтения. Частная и общественная жизнь римлян / П. Гиро ; пер. с фр. ; ред. С. П. Моравский. – М. : Тип. Вильде, 1913. – 608 с.
9. Римские древности: Краткий очерк / под ред. И. В. Алферовой. – Смоленск : Русич, 2000. – 384 с.

10. Велишский Ф. История цивилизации. Быт и нравы древних греков и римлян / Ф. Велишский. – М. : ЭКСМО-ПРЕСС, 2000. – 704 с.
11. Маяк И. Л. Женщина в раннем Риме (V–IV вв. до н. э.) / И. Л. Маяк // Женщина в античном мире : сб. ст. / РоссАН. Ин-т всеобщ. истории. Росс. ассоциация антиковедов ; отв. ред. Л. П. Маринович, С. Ю. Сапрыкин. – М., 1995. – С. 86–97.
12. Штаерман Е. М. Мораль и религия угнетенных классов Римской империи / Е. М. Штаерман. – М. : Изд-во АН СССР, 1961. – 320 с.
13. Черниловский З. М. Лекции по римскому частному праву / З. М. Черниловский. – М. : Юрид. лит., 1991. – 208 с.
14. Bednarczyk K. Formuła mocy / K. Bednarczyk. – Warszawa : Słowo prawdy, 1977. – 221 s.
15. Price S.R.F. Rituals and Power. The Roman Imperial Cult in Asia Minor / S.R.F. Price. – Cambridge : CUP, 1984. – XXIV, 289 p.
16. Friend, W.H.C. Martyrdom and Persecution in the Early Church. A Study of Conflict from Maccabees to Donatus / W.H.C. Friend. – Oxford: Basil Blackwell, 1965. – XXX, 625 p.
17. Штаерман Е. М. Социальные основы религии древнего Рима / Е. М. Штаерман. – М. : Наука, 1987. – 318 с.
18. Трагер Д. Великие женщины. Хроника. События. Факты / Д. Трагер. – М. : Панорама, 1999. – 528 с.
19. McNamara J. A. Matres Patriae / J. A. McNamara / Matres Ecclesiae: Women of Rome // Becoming Visible. Women in European History. – Boston, New York : Houghton Mifflin Company, 1998. – P. 77–103.
20. Ревилль Ж. Религия в Риме при Северах / Ж. Ревилль ; пер. с фр., под ред. В. И. Линда. – М. : Книжное дело, 1898. – 320 с.
21. Токарев С. А. Религия в истории народов мира / С. А. Токарев. – М. : Республика, 2005. – 543 с.
22. Штаерман Е. М. От религии общины к мировой религии / Е. М. Штаерман // Культура Древнего Рима : в 2 т. / отв. ред. Е. С. Голубцова. – М. : Наука, 1985. – Т. 1. – С. 106–209.
23. Свенцицкая И. С. Раннее христианство: страницы истории / И. С. Свенцицкая. – М. : Политиздат, 1989. – 336 с.

УДК 821.161.2-31

*І. В. Романова***ІДЕЯ «ВОЛІ ДО ЖИТТЯ»  
В КОНТЕКСТІ РОМАНУ І. БАГРЯНОГО  
«ТИГРОЛОВИ»****Анотація**

Метою дослідження є розкриття особливостей утілення ідеї «волі до життя» в романі І. Багряного «Тигролови». Методологія ґрунтується на використанні міфологічного методу, а також методики мотивного аналізу. У статті простежується перевірка ідеї «волі до життя», що полягає в життєвості українця та нації в цілому. Випробування, які долає головний герой, розглядаються як своєрідний шлях наповнення сенсом власного життя. Письменник відобразив духовну еволюцію Григорія Многогрішного, який гостро відчуває дисгармонійність світу, а тому втікає з «ешелону смерті». Шлях від арештанта до духовно розкріпаченої особистості увиразнює зміни в героєві, що підтверджують його «дорослішання». У цьому контексті говоримо про певну обраність Григорія, який демонструє життєвість активної людини, а отже, й усієї української нації.

**Ключові слова:** ідея «волі до життя», смерть, випробування, активний романтизм, катарсис.

**ІДЕЯ «ВОЛИ К ЖИЗНИ»  
В КОНТЕКСТЕ РОМАНА І. БАГРЯНОГО  
«ТИГРОЛОВИ»****Аннотация**

Целью исследования является раскрытие особенностей воплощения идеи «воли к жизни» в романе И. Багряного «Тигролови». Методология базируется на использовании мифологического метода, а также методики мотивного анализа. В статье прослеживается испытание идеи «воли к жизни», которая состоит в жизненности украинца и нации в целом. Испытания, которые проходит главный герой, рассматриваются как своеобразный путь наполнения смыслом собственной жизни. Писатель отобразил духовную эволюцию Григория Многогрішного, который остро чувствует дисгармоничность мира, поэтому убегает из «эшелона смерти». Путь от арештанта к духовно раскрепощенной личности делает более выразительными изменения в герое, которые подтверждают его «взросление». В этом контексте

говорим о некоей избранности Григория, который демонстрирует жизнённость активного человека, а значит, и всей украинской нации.

**Ключевые слова:** идея «воли к жизни», смерть, испытания, активный романтизм, катарсис.

## THE IDEA OF «THE WILL TO LIVE» IN CONTEXT OF I. BAHRYANYI'S NOVEL «TIGER HUNTERS»

### Annotation

The purpose of this paper is to analysis of peculiarities of reflecting the idea of «the will to live» in Ivan Bahryanyi's novel «Tiger Hunters». The methodology is based on the mythological method and methods of motivic analysis. The article traces the realization of the idea of «the will to live» that means vitality of the Ukrainian and the nation as a whole. The ordeals the main character goes through are regarded as a peculiar way of gaining the sense of his own existence. The author pictures Hrihorii Mnogogrishnyi's moral evolution who painfully feels the world disharmony, therefore escapes from «the death echelon». The way from a prisoner to a spiritually liberated individual accentuates changes in the character's personality that bear witness to his «maturing». In this meaning, we can speak about a certain Hrihorii's exceptionalism that proves vitality of an active person and thus of Ukrainian nation as a whole.

**Key words:** idea of «the will to live», death, ordeal, active romanticism, catharsis.

Ідея «волі до життя», свого часу обґрунтована А. Бергсоном [2] та Г. Зиммелем [3], активно осмислювалася не тільки філософами, але й літераторами. Так, у романі І. Багряного «Тигролови» спостерігаємо художню реалізацію «волі до життя». Науковою спільнотою створено підґрунтя для вивчення цієї ідеї у творчості І. Багряного. Опосередковано про це йдеться в розвідках М. Сподарця [5], а також З. Савченко, яка зазначила, що в романі «Тигролови» «активний романтизм пристосовано до нової ситуації» [4, с. 18]. Утім, окремої розвідки, присвяченої вивченню ідеї «волі до життя» в романах українського автора, не створено. А тому мета нашого дослідження полягає в розкритті особливостей утілення цього феномену, а основне завдання – дослідити специфіку художнього вираження ідеї «волі до життя» в романі І. Багряного «Тигролови».

У романі «Тигролови» митець художньо апробував свої погляди на ідею «волі до життя», утвердив думку: перманентна невлаштованість життя, перебування людини в детермінованому середовищі змушує особистість вийти за «межі», здійснити прорив у новий, інакший світ. Утеча стає чинником самотворення головного героя – Григорія Многогрішного, розкриває перед ним можливості віднайдення власних життєвих орієнтирів. Характерно, що до усвідомлення цього він приходить шляхом еволюції поглядів: від страху перед смертю до прозріння, що полягає в розумінні небезпеки як шансу пізнати унікальність свого буття.

У творі простежується діалектична єдність таких феноменів людського існування, як життя та смерть. Цінність та унікальність життя пізнається в екстремальній ситуації, передусім при наближенні до смерті. Без сумніву, розуміння плінності людського існування сприяє внутрішньому розвитку та самовдосконаленню особистості, проте не смерть надає сенс буттю особистості, а саме складне життя.

Взаємопов'язаність життя та смерті у творі реалізується як «буття на межі», у якому приречена знаходиться людина. Перманентне наближення головного героя до смерті реалізується у двох розділах «Тигроловів», що мають назви «Навзаводи із смертю» та «Навзаводи з щастям», які у структурі роману набувають особливого значення, оскільки розкривають важливу екзистенціалістську тезу: досвід «негативних» ситуацій сприяє самотворенню людини. Очікування неминучої смерті в потязі або в концтаборі суперечить життєвій позиції головного героя. Жадоба до повноцінного буття рухає Григорієм Многогрішним у той момент, коли він робить свій вибір – утекти з ешелону. Мотивація такого вчинку полягає в необхідності людини творити себе та разом з цим – і навколишній світ, що, у свою чергу, можна розглядати як наслідок основної людської характеристики – свободи.

Автор позбавляє читача опису підготовки до втечі, оскільки для нього важливим є сам результат – дія колишнього ув'язненого, що став вільною людиною. У такий спосіб І. Багрянний відобразив перший крок Григорія Многогрішного до омріяної свободи, що полягає в засвоєнні нового, інакшого способу існування. На перший погляд,



утеча головного героя носить фантастичний характер, адже він вислизнув від пильного нагляду кількох вартових. Утім, цей учинок підтверджує саму концепцію «Тигроловів»: людина здатна творити неможливе, якщо націлена на зміну ситуації. Одне слово, тільки особистість може вирішити, який життєвий орієнтир вона обере.

Новим етапом, що збільшує шанси Григорія Многогрішного стати вільною людиною, можна вважати його перебування в тайзі, яке співвідноситься з міфологічними уявленнями про ініціаційний процес. Відтак своєрідний акт «посвяченості» героя виступає як результат трансформації його внутрішнього потенціалу та пошуку нових цінностей. Свідомо дистанціюючись від дисгармонійного світу, українець випробовує свої сили. І. Багрянний, змальовуючи портрет колишнього ув'язненого, акцентує увагу читача на його фізичній утомі, проте саме в такі найтяжчі хвилини герой усвідомлює те, що життя – це постійна боротьба не тільки з детермінованим світом, але й з самим собою. Складність випробувань, які доводиться подолати йому, посилюється в моменти внутрішньої розполовиненості. Стан, близький до забуття, затьмарення, характеризує існування Григорія Многогрішного на «межі» людських можливостей: «Думки плутались у голові, що була немов гарячим оливом наллята. «Який пак сьогодні день?.. Шостий день... Оце й є він – останній, уже зовсім останній день мого життя» [1, с. 50]. Проте в романі мотив затьмарення як тимчасового стану межує з мотивом осяяння або, власне, з тим, чим він зумовлений. Прагнення віднайти та відновити себе в ситуації фізичної втоми та психологічної розбалансованості дозволяє втікачеві ствердити: «Вперед, наперекір всьому!» [1, с. 45].

Внутрішній світ Григорія Многогрішного зазнає істотних змін під час його перебування в родині Сірків. «В товаристві «безжалісних стрільців, веселих і безпощадних звіроловів» [1, с. 95] головний герой відчуває, що буття людини сповнене пасток, особливо коли вона свідомо кидає виклик долі. Григорій Многогрішний, перебуваючи на полюванні разом із Сірками та Морозами, у ситуації, коли з переслідуваного він перетворюється на того, хто переслідує, відчуває, «що доля... чигає та готує йому й на цій землі всякі несподіванки» [1, с. 96–97]. Відзначимо, що в концепції всього твору важливе місце посідає

опозиція «цієї» та «тієї» землі. Незважаючи на те, що Україна є батьківщиною головного героя, ув'язнений не відчуває себе внутрішньо розкріпаченим у рідному середовищі. Проте всі випробування сприяють його духовному вивищенню.

Серед тайги Григорій Многогрішний удасться до рефлексій, які виводять читача ще на одну ознаку існування – на скитальство як складний шлях до самопізнання (невипадково життя головного героя порівнюється з бурлацьким). Варто згадати, що на початку твору ув'язнений ще не відчуває своєї «закинутості» у ворожий світ, адже в нього існує своєрідний зв'язок з Україною, згадками про яку й живе арештант. Проте здійснивши втечу та опинившись у тайзі, Григорій Многогрішний уповні переживає такий стан, що можемо назвати «буттям-без-опори». Невідворотність подібного розкриває складність існування кожного, хто кидає виклик світові: «Вистрибнув на ходу з скаженого поїзда, – стрибнув у ніч, у смерть, на щастя» [1, с. 180]. Невпевненість у завтрашньому дні змушує Григорія Многогрішного діяти в ситуації сьогодення.

Випробування головного героя можна розглядати як своєрідний шлях наповнення сенсом власного життя, бо йому вдається набути нових внутрішніх якостей, які насамперед змінюють статус. Ця еволюція відбувається передусім у свідомості колишнього арештанта, який урешті-решт став вільною людиною. Згідно з концепцією «Тигроловів», катарсисний характер випробувань Григорія Многогрішного має особливе значення, оскільки ближче до фіналу роману головний герой постає як особистість, що народилася вдруге. «Відродження» цієї людини змінює не лише її погляди, а й саме ставлення до життя. Окрім того, відбувається трансформація внутрішнього потенціалу українця, який стає носієм істини, що дозволяє йому вибудувувати власну версію буття відповідно до внутрішніх почувань. Такий особистісний «стрибок» у процесі «ставання» людиною підкріплюється своєрідним опануванням езотеричного знання як нагороди за випробування. Цим має пояснюватися та «воля до життя», яку демонструє Григорій Многогрішний. Разом з цим важливим компонентом особистості героя є компонент національний. У цьому сенсі цілком справедливою бачиться характеристика героя

старим Сірком: «Це хлопець із наших! Скільки я його попотовк упоперек сідла, неприємного, при смерті, скільки днів тут зі смертю воюю – і, диви, живий!» [1, с. 54].

У «Тигроловах» перемога головного героя мислиться як перемога активної людини, що виборює власну свободу та вибудовує особистісну версію буття. У цьому сенсі багрянівська ідея «волі до життя» стає еквівалентною поступу, націленості на майбутнє. У розділі, що має заголовок «Memento mori», попри атмосферу наближення небезпеки, ширше – смерті, І. Багрянний утверджує думку про неперервність життя, його вічну оновлюваність. Як бачимо, у цьому ключі постає ще один вимір буття – щастя. У творі прагнення героя до повноцінного існування стає еквівалентним самій свободі, на яку приречена людина. Здатність подолати обмеження, накинута іззовні, розкриває основний зміст багрянівського твору: «Сміливі завжди мають щастя». Тобто йдеться про те, що людина приречена виборювати власну долю, а значить, діяти, що й демонструє Григорій Многогрішний.

Таким чином, вітаїстичний складник у романі І. Багряного можна інтерпретувати як прагнення людини до свободи, що й визначає її дієвість у певній ситуації. Письменник відобразив своєрідну еволюцію Григорія Многогрішного, ширше – самотворення, яка, у свою чергу, підтверджує екзистенціалістський постулат про процес «ставання» особистістю. Відтак існування людини в «негативних» ситуаціях розкриває зміст тези про поступове наповнення власного життя сенсом. Під час перебування головного героя в «ешелоні смерті» він відчуває своєрідний розрив між своїми внутрішніми пориваннями та зовнішнім світом. Саме ця невлаштованість і рухає ним у момент дії – утечі в інакше середовище. Водночас своєрідною розплатою за власний вибір бути вільною людиною і є випробування, що мають катарсисний характер і сприяють еволюції Григорія Многогрішного. Тернистий шлях колишнього арештанта увиразнює зміни в героєві, що підтверджують його «дорослішання». Відтак можемо наголосити на певній обраності Многогрішного, який демонструє життєвість активної людини, а отже, усієї української спільноти.

**Список літератури**

1. Багряний І. Тигролови : роман ; Чому я не хочу вертатись до СРСР? : памфлет / Іван Багряний. – Кіровоград : Степова Еллада, 2000. – 240 с.
2. Бергсон А. Собрание сочинений : в 3 т. / Анри Бергсон. – М. : Московский клуб, 1992. – Т. 1. – 560 с.
3. Зиммель Г. Избранное : в 2 т. / Георг Зиммель ; [пер. с нем., сост. С. Я. Левит, Л. В. Скворцов]. – М. : Юристъ, 1996. – Т. 2. Созерцание жизни. – 607 с. – (Лики культуры).
4. Савченко З. В. «Романтика вітаїзму» (активний романтизм) в українській прозі першої половини ХХ століття : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.01.01 «Українська література» / З. В. Савченко. – К. : ІЛ ім. Т. Шевченка, 1999. – 20 с.
5. Сподарець М. П. Іван Багряний – письменник і громадянин (До дев'яносторіччя з дня народження) / М. П. Сподарець. – Х. : ХДУ, 1996. – 104 с.

*В. Н. Новиков, И. Т. Кавецкий*

## **О ЗНАЧЕНИИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ РЕЛИЗЕРОВ В ФОРМИРОВАНИИ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ**

### **Аннотация**

В противоположность традиционно принятым в природоохранной сфере запретительным и карательно-штрафным мерам в статье рассматриваются некоторые духовные факторы, которые также позволяют поддерживать динамическое равновесие в системе «природа – общество». При этом авторы акцентируют внимание на факторах, стимулирующих процесс, в котором мы, стремясь к своему акме, изменяем себя соответственно состоянию и потребностям динамики природоохранной сферы. В связи с этим авторы отмечают особое значение эстетических факторов в формировании такого регулятора жизнедеятельности как экологическое сознание.

На основе выявления причин этого феномена, а также раскрытия механизма его действия в статье показывается, почему в экологической деятельности эстетическое воспринимается лучше, чем абстрактное, понимается большим количеством людей, зачастую является более эффективным стимулом для массовых действий, а также способствует акмеологическому развитию личности.

**Ключевые слова:** экологическое сознание, эстетическое освоение природы, эстетические релизеры.

## **ПРО ЗНАЧЕННЯ ЕСТЕТИЧНИХ РЕЛІЗЕРІВ У ФОРМУВАННІ АКМЕОЛОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ**

### **Анотація**

На протилежність традиційно прийнятим у природоохоронній сфері заборонним і карально-штрафним заходам у статті розглядаються деякі духовні чинники, що також дозволяють підтримувати динамічну рівновагу в системі «природа – суспільство». При цьому автори акцентують увагу на чинниках, стимулюючих процес, у якому ми, прагнучи до свого акме, змінюємо себе відповідно до стану і потреб динаміки природоохоронної сфери. У зв'язку з цим автори відзначають особливе значення естетичних чинників у формуванні такого регулятора життєдіяльності як екологічна свідомість.

На основі виявлення причин цього феномену, а також розкриття механізму його дії в статті показано, чому в екологічній діяльності естетичне сприймається краще, ніж абстрактне, розуміється великою кількістю людей, часто є ефектнішим стимулом для масових дій, а також сприяє акмеологічному розвитку особи.

**Ключові слова:** екологічна свідомість, естетичне освоєння природи, естетичні релізери.

## ON THE SIGNIFICANCE OF THE AESTHETIC RELEASERS IN FORMATION OF ACMEOLOGICAL COMPONENTS OF ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS

### Annotation

Certain spiritual factors that make it possible to maintain a dynamic equilibrium in the «nature-society» system are considered as opposed to the traditionally accepted prohibitive and punitive-penal measures in the nature conservation area. The authors focus on the factors stimulating the process in which, in striving for our acme, we change ourselves in accordance with the state and the dynamics requirements of the «nature-society» system. In this regard, authors note the special significance of aesthetic factors in the formation of such a regulator of life activity as environmental consciousness.

On the basis of identifying the causes of this phenomenon, as well as the explication of its functioning, the authors show why the aesthetic in the environmental activity is perceived better than the abstract, and is often a more effective stimulus for mass action, as well as contributes to acmeological development of a personality.

**Key words:** environmental consciousness, aesthetic development of nature, aesthetic releasers.

Описывая состояние динамической системы «природа – общество», Н. Винер заметил, что мы столь радикально изменили нашу среду, что теперь, чтобы существовать в ней, мы должны изменить себя.

В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос о том, какие факторы и какие методы их использования стимулировали бы процесс, в котором мы сами себя изменяли бы соответственно состоянию и потребностям охраны природной среды. Здесь важно не только услышать и понять себя, но и определить, почему необходимо заниматься самым высшим образованием – образованием

души, чтобы сделать её более мудрой и таким образом формировать то, что некоторые исследователи называют эмоциональным интеллектом, благодаря чему можно будет ограничивать действия в природе людей с бесхозными мозгами и убогими душами.

В решении этой задачи важное значение может иметь такой способ жизнедеятельности человека как освоение эстетических ресурсов природы. Эта форма активности человека, с одной стороны, носит безущербный и неразрушающий характер для природы, а с другой – способствует формированию акмеологических устремлений личности и воспитанию ее эмоционального интеллекта.

Указывая на большое значение природы в деле воспитания личности, великий русский педагог К. Д. Ушинский писал: «зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что живописный ландшафт имеет такое огромное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать педагогу» [1]. Ничем не заменимое значение природы для формирования и развития эстетических и нравственных чувств человека отвечали Ж. Ж. Руссо, Л. Фейербах, Н. Г. Чернышевский и другие философы и педагоги. Большой знаток и замечательный певец русской природы Л. Леонов подчеркивал, что человек, который понимает природу, благороднее, чище... Он прошел «душевный университет».

В экологическом воспитании особое значение имеют эстетические релизеры – стимулы, определяющие характер и направление субъективного отношения к природным объектам и детерминирующие развитие способностей к художественному освоению мира. Это обусловлено рядом причин.

Во-первых, красота природы может вызывать у людей чувства радости, удивления, изумления и восхищения и другие эмоции даже без предварительной интеллектуальной подготовки. А это значит, что эти чувства доступны всем. Поэтому красота природы может быть поводом и основой для привлечения в природоохранную деятельность самых широких слоев населения, независимо от их профессиональной подготовки и степени компетентности в деле охраны природы.

Во-вторых, значительную часть людей легче привлечь к охране природы, если воздействовать на чувства, а не ссылаться на

хозяйственно-экономические выгоды или административные наказания. Так, например, образ прекрасной одинокой голубой планеты Земля, как её описывали космонавты, оказывает глубокое психологическое воздействие на людей планеты Земля, подчеркивая с особой силой целостность и хрупкость биосферы, и наглядно убедительно показывает необходимость её защиты.

В-третьих, существуют природные объекты, необходимость охраны которых трудно доказать при помощи теоретических рассуждений. Наиболее убедительным аргументом в этом случае будет чувство любви к ним, обеспокоенность и страх перед возможностью их потери, или другие подобные эмоции, которые характеризуют состояние обыденного сознания.

Эмоциональное осмысление природы, подсознательное восприятие её красоты преобладало в культуре архаичной эпохи. Когда люди, очарованные красотой и могуществом природы, трепетно относились к отдельным её объектам, которые они называли священными (рощи, родники, озера и отдельные деревья), надеясь найти в них опору, защиту и кров. Сегодня так же очевидна необходимость активизации такого типа мироощущения, которое основано на слиянии с природой, погружении в её линии, формы и краски. Это позволит человеку чувствовать себя частицей этой родной природной системы, без которой он не может комфортно существовать.

В-четвертых, следует учесть, что «аргумент красоты» имеет более коллективно-общественный характер, чем «аргумент выгоды». Когда человек говорит – это выгодно, то он думает, прежде всего, о себе. И только при высоком уровне сознания индивид начинает видеть сначала пользу для общества, а уже потом выгоду и для себя. В то же время красоту природы каждый воспринимает как красоту для всех и для себя в том числе. В этой связи, любовь к природе, очарование её совершенством и благолепием могут стать могучим стимулом для общих усилий по её охране.

В-пятых, природно-эстетические ресурсы являются таким особым средством, при помощи которого общество вовлекает в круг социальной жизни самые личные, самые интимные стороны нашего существования. По образному выражению М. Пришвина, через двери



науки природа входит в мир человека, а через двери искусства человек входит в природу и здесь познает сам себя, называет природу своей матерью.

В-шестых, использование богатого эстетического потенциала природы для воспитания любви к ней стимулируется также и научно-технической революцией, которая усиливает тягу людей к первозданной природной красоте, способствует углублению их непосредственных связей с природой. С одной стороны, успехи научно-технической революции, создавая видимость полного торжества в XXI веке логики и рационализма над бесполезной лирикой и непрограммированными чувствами, порождают возможность барьера между духовным миром личности и природной красотой. Но, с другой стороны, действует ряд обстоятельств, которые стимулируют тягу людей к природной красоте.

Первое, эта же угроза барьера на основе определенных эмоционально-психологических механизмов порождает у человека свою противоположность – культ нетронутой природы. Более того, художник, как человек эмоционально-впечатлительный, и ученый, как человек любознательный и оригинально мыслящий, всегда интересовались прежде всего первозданной, еще не тронутой цивилизацией природой, ибо она давала им материал и для удивления, и для размышления, и для вдохновения, а также служила оригинально-неповторимой натурой и лабораторией.

Второе, сопутствующие научно-технической революции интенсификация труда и урбанизация среды обитания порождают потребность в отдыхе в условиях природной тишины и красоты.

Приспосабливаясь к условиям огромного информационного потока, люди приглушают свои эмоции и ограничивают проявление своих чувств. Но не разряженная эмоция может вызвать «вегетативную бурю», породить стресс. Пребывание на природе дает эмоциональную разрядку, снимает предстрессовые симптомы. Известный журналист В. Песков в одном из писем отмечал: «В моей жизни бывало всякое. Но когда мне было очень трудно: одолевали сомнения, приходило несчастье, – я шел к своему другу, и все проходило. Друг этот – природа».

Третье, тягу к природной красоте усиливает также характерный для эпохи НТР рост духовного богатства личности. А духовно богатый человек – в то же время это человек, нуждающийся во всей полноте человеческих проявлений жизни. И поэтому мы стали замечать, интересоваться, чувствовать, восхищаться и радоваться многим тем из природной среды, мимо чего ранее проходили равнодушно.

Следует подчеркнуть, что бесконечное эстетическое богатство природы человек воспринимает не только через органы слуха, осязания и обоняния. Эстетическое наслаждение у человека рождается, если он своим внутренним взглядом замечает в природе совершенство целесообразного и закономерного. Поэтому большое влияние на эмоциональное восприятие природы оказывает интеллектуальный кругозор личности. При органичном взаимодействии эмоций и интеллекта развитие сферы познания ведет к расширению диапазона тех природных факторов, которые могут вызывать эстетические чувства, а также влиять на глубину, силу и характер этих эмоций. Так, например, исследования в области микромира, мегамира, космоса, элементарных частиц и живой клетки также увеличили количество объектов и явлений, которые могут вызывать у человека чувства удивления, очарования и восхищения. С другой стороны, развитие нанотехнологий, оптики и фототехники позволяет это совершенство обнаружить, запечатлеть и сделать доступным для многих людей. В связи с этим развиваются новые тенденции в искусстве. Например, космонавт А. Леонов и художник А. Соколов положили начало космической живописи. Бурно развивается художественная фотография микромира. В то же время узкие специалисты в области науки и техники улавливают в этой красоте так же утилитарно-технологический аспект и на этой основе пытаются по аналогии создавать свои конструкции. Например, внутреннее строение строительных конструкций Останкинской башни копирует строение стебля бамбука, а форма тела и особенности малого сопротивления кожи акул в воде используют строители подводных субмарин. Большие возможности в этом плане открывает бурно развивающаяся бионика.

В местах соединения науки и искусства рождается новое насыщенное размышлением и поэзией видение природы. Поэтому

зачастую художественные образы природы и порождаемые ими эстетические чувства могут взаимодействовать с научным мышлением, способствовать его развитию и распространению. На это указывает в своих «Дневниках» М. Пришвин. Размышляя на лоне природы над концепцией ноосферы В. Вернадского, М. Пришвин замечает, что в его книге «Биосфера» он нашел научное обоснование того, о чем мы, обладающие чувством природы и поэзии, знаем и до нас знали. Но благодаря эмпирическому обобщению возникает обновленное чувство, которое бурным потоком мчится уже в берегах, созданных знанием [2].

К. А. Тимирязев отмечал связь между открытиями в естественных науках и развитием пейзажной живописи. Теория естественного отбора дает ключ к пониманию гармонии в природе, которую отражают художники-пейзажисты [3]. А если учесть, что пейзаж в высокохудожественных произведениях зачастую выступает как своеобразное действующее лицо, которое наряду с автором помогает познать различные проблемы и коллизии, то можно говорить о существовании таких научных подходов, как панорамное видение проблемы и пейзажное мышление.

В процессе подготовки человека к освоению эстетических ценностей природы и таким образом формированию элементов экологического сознания условно можно выделить три взаимосвязанных звена, соответствующих трем решаемым задачам.

Важнейшей задачей первого этапа является формирование представления о прекрасном и о критериях эстетического идеала. На втором этапе сугубо теоретические построения первого звена должны быть дополнены анализом конкретных форм искусства. На этой основе надо научить находить прекрасное в произведениях различных видов искусства, посвященных природе и отношениям человека к ней. Наконец, необходимо выработать умение находить прекрасное в окружающей нас природе, наслаждаться им и открывать его для других.

Представление о том, что есть прекрасное, какие его характерные черты, каковы критерии оценки эстетического идеала, каким образом он связан с деятельностью и потребностями человека, как он

изменялся в различные эпохи, – ответы на эти и подобные вопросы даются в курсах культурологии и эстетики. Кроме того, более глубокие и всесторонние знания об этом студенты могут получать на специальных циклах лекций. Важным дополнением этих трех форм систематического образования являются эпизодически организуемые во внеучебное время в музеях или на экскурсиях дискуссии по тем или иным теоретическим и практическим вопросам искусства. Это первое звено является основой, фундаментом воспитания. Но получаемые здесь теоретические знания образуют только скелет, а чтобы этот скелет облечь в плоть и кровь, теории обязательно необходимо дополнить конкретным жизненным материалом. Надо не только знать, что есть прекрасное, но и уметь находить его.

Воспитанию умения находить прекрасное в природе и наслаждаться им помогают также различные виды искусства. Человеку в его деятельности свойственно стремление к красоте. К. Маркс писал: «...Человек умеет производить по меркам любого вида и всюду он умеет прилагать к предмету соответствующую мерку; в силу этого человек формирует материю также и по законам красоты» [4]. Однако, хотя человек, по выражению М. Горького, по натуре своей художник, хотя он всюду так или иначе стремится вносить в свою жизнь красоту, все же без специальной подготовки он не всегда красоту замечает, он не всегда может ею наслаждаться. В. М. Гаршин писал: «Сколько тысяч людей проходят ежедневно перед драгоценнейшим материалом для художественного творчества, не замечая его или созерцая бессмысленно... О, жалок был бы круг наших представлений, если бы мы были представлены только своим личным пяти чувствам и мозг наш перерабатывал бы только пищу, им добытую. Часто один мощный художественный образ влагает в нашу душу более, чем добыто многими годами жизни...» [5]. Художественное образование учит человека находить и понимать прекрасное и в искусстве и в природе. Эстетическое воспитание развивает и укрепляет стремление человека к красоте, делает эту потребность чертой характера, элементом образа жизни. Художник, отражая жизнь в своих произведениях, берет из нее то, что затрагивает интересы людей, пробуждает их чувства. Анализируя известную

картину А. К. Саврасова «Грачи прилетели», И. И. Левитан писал, что причина ее огромного очарования в том, что в ней художник сумел отыскать в обыденном те интимные, глубокие, трогательные, часто печальные черты, которые так сильно чувствуются в нашем родном пейзаже и так неотразимо действуют на душу. Знакомство с произведениями литературы, живописи, музыки развивает и совершенствует наши чувства, учит видеть необычное, прекрасное в повседневном, расширяет возможности получения удовольствия.

Поскольку природа имеет огромное значение в развитии всех видов искусства, постольку во всех видах искусства существуют огромные возможности для воспитания любви к ней. В качестве примера можем привести в литературе произведения, написанные К. Паустовским, Н. Гоголем, М. Пришвиным, Л. Украинкой, Я. Купала, В. Солоухиным, К. Троепольским; в музыке – поэзия всех времен года передана П. Чайковским, О. Богатыревым, Г. Майборода, И. Лученком, прелесть природных стихий описана Римским-Корсаковым, у М. Мусоргского виртуозно передано обаяние восхода солнца, много шедевров о природе создано Л. Бетховеном, Ф. Шопеном, Гайдном и др. В живописи прекрасно показана природа в картинах И. Левитана, К. Саврасова, А. Куинджи, В. Белыницкого-Бирули, И. Айвазовского, И. Шишкина. Эффект мероприятий значительно возрастает, если при их проведении удастся органически соединить материалы литературы, музыки, живописи. Ярким подтверждением этого эффекта может служить творчество М. Чюрлениса, которому удалось, например, слить музыку («Соната весны», «Соната солнца») и живопись (циклы «Весна», «Зима»), благодаря чему его произведения оказывают огромное эмоциональное воздействие на людей.

Безусловно, что живопись, художественная литература, музыка могут выявить, подчеркнуть, отобразить красоту и гармонию природы. Однако бесспорно и то, что природа значительно богаче, чем искусство, ибо каждый шаг науки и искусства открывает в ней новые и новые стороны. Как метко заметил И. Гёте – природа единственный художник, который творит без малейшего усилия с величайшим совершенством. В контактах с природой люди часто удовлетворяют свои разнообразные эстетические потребности,

находят то, что просит сердце. Более того, природа может производить на человека более сильное впечатление, чем искусство, ибо она, по выражению С. Щипачева, твоими ненасытными глазами восхищается собой. В искусстве мы переносим в свое сознание – сознание другого человека, а среди природы мы сами создаем свое сознание о ней. Внутренняя деятельность может быть гораздо сильнее. Известный знаток природной красоты журналист В. Песков считал, что ничто лучше, чем звуки, которыми наполнены наши леса, не может разбудить у нас задремавшую радость. Поэтому люди не довольствуются отражением природной красоты в искусстве, а все чаще обращаются к самой природе.

Можно выделить несколько природных факторов, которые порождают чувства очарования, восхищения, радости, волнения и другие эстетические эмоции, в которых отражается любовь к природе. Чувство радости, удивления могут вызывать разнообразие и совершенство определенных природных форм и уникальных красок, а также оригинальность и неповторимость их соединений, в которых отражается очаровательная в своей печали осень, или умиротворенный сон зимней природы, или буйство летней зелени.

Природа очаровывает и покоряет нас такими звуками, как пение птиц, шум моря, шелест листьев, раскаты грома. Особое удовольствие может вызвать молчание леса, тишина полей. Запахи цветов и трав, ароматы хвои и листьев вызывают у человека чувство удовольствия и наслаждения. Очарование и восторг пробуждают у человека величавые вершины гор, безбрежные просторы степей, тайги или бездонные озера.

Чувства радости и восторга мы испытываем не только тогда, когда наблюдаем уже известное нам что-то оригинальное и красивое, но когда нам самим самостоятельно удастся открыть нечто подобное прекрасное в чем-то обычном повседневном.

Развитие способностей самому находить прекрасное в природе является важным моментом в процессе воспитания любви к природе. Раскрытию таких способностей и воспитанию любви к природе помогают турпоходы, имеющие эстетическую окраску. В этих походах надо стремиться к тому, чтобы мы могли не только уйти от шума

городского, от суеты и толчеи в городе, от однообразно-монотонной напряженной учебной работы, но на первый план выдвигалось бы также стремление к эстетическому восприятию природы, чтобы мы хотели, были подготовлены и могли наслаждаться живописными пейзажами, многоплановыми панорамами, очаровательными восходами и закатами солнца, пением жаворонка, зяблика, дроздов. Необходимо, чтобы в этих турпоходах мы искали и то, что дает отдых усталому уму и телу, и то, что заставляет радостно биться сердце человека. В настоящее время иногда, чтобы помочь туристам, для отдельных территорий составляют карты пространственной структуры, на которых обозначены не только географические, но и эстетические характеристики природы. В местах массового посещения туристов оборудуются специальные площадки для обозрения живописных панорам и выставляются указатели наиболее интересных точек, с которых открываются очаровательные пейзажи.

Почувствовать красоту природы, насладиться ею и полюбить ее помогают также выставки «Природа и фантазия». Для этих выставок скульпторы-любители собирают в лесу, на берегах рек, озер такие корни, ветки, обломки дерева и другие природные материалы, форма которых напоминает либо сказочных героев, либо скульптурные группы известных ваятелей, либо предметы домашнего обихода. Кое-что удаляя из этих даров природы или приклеивая к ним, проявляя тонкий вкус и изощренную фантазию, они создают такие поделки, которые и восхищают и очаровывают. Подобные же результаты дает получившая широкое распространение в последние годы охота с фотоаппаратом. Добытые на этой охоте снимки объектов живой природы показывают новые, не всегда заметные невидимые грани очарования окружающего мира, раскрывают поэзию жизни растений и животных. О том, какие огромные возможности познания красоты дает это занятие, можно судить по фотографиям таких фотохудожников, как В. Песков, Н. Суша, И. Бышнев, А. Кляшук и др. [6]. К фотоохоте по целям и содержанию примыкает и охота с киноаппаратом. В ряде вузов действуют любительские телестудии, которые снимают интересные видеосюжеты о природе, ее богатстве, красоте. Хорошим стимулом для этих двух видов необычайной охоты является

систематическое проведение конкурсов республиканскими и региональными организациями общества охраны природы, общества охотников и рыболовов, а также журналами природоохранного направления.

Наконец, необходимо отметить значение и таких форм, как выставки цветов, птиц, композиций из листьев, веток, цветов, камней, конкурс букетов икебана. Как правило, многие охотно ходят смотреть такие выставки, но свои экспонаты туда представляют редко. В целом же эти конкурсы и выставки открывают для людей новые формы и стороны природного очарования, а также, порождая известный дух соперничества, соревнования, стимулируют и поиски путей повышений мастерства, и способствуют распространению этих увлечений среди новых любителей природы.

Как известно, низкий уровень культуры, может быть, и бывает одним из факторов дестабилизации окружающей среды, ибо духовная нищета личности способствует ренессансу, грубо говоря, биолого-физиологических наклонностей людей, заложенных в их генетической природе. Когда же знания о природе сочетаются с эстетическим восприятием ее, когда на основе наблюдений природы приобретает эстетический опыт и формируется то, что можно назвать экологической мудростью, тогда ориентиром, указывающим человеку принципы взаимоотношений с природой, может быть экологическая эстетика, которая выступает здесь как один из элементов всей совокупности надбиологических норм и программ жизнедеятельности человека, т. е. культуры. Все это, в конечном счете, открывает дорогу к удовлетворению одной из ведущих, по классификации А. Маслоу, потребностей человека – потребности в самореализации. Самореализация личности становится реально возможной, когда человек осознает себя субъектом культуры собственного развития и своей творчески преобразующей деятельности и выбирает для себя дорогу к акме. В этом случае эстетические переживания от природных объектов и порождаемые ими релизеры позволяют перейти от знаний – значений, внешних по отношению к личности, к их субъективизации и превращению в личностно-значимые. В этой ситуации культура единения человека с природой, а не интеллектуальный примитивизм,



проповедуемий маскультурою, його личная вовлеченність відкриває людині шлях до себе. Естетично сприйнята середовище допомагає так організувати життєдіяльність людини, що стимулює можливі його акмеологічні прагнення саморозвитку. А це, в свою чергу, виступає як емоційно-наповнений релізер до екологічно-орієнтованої діяльності і екологічно обґрунтованому поведінню. В зв'язі з цим формується розуміння, що естетичні компоненти в екологічному свідомості не можна розглядати як якісь-то необов'язкові, декоративні доповнення, привески. Люди все більш усвідомлюють, що ці елементи є необхідним умовою успішної і ефективною, екологічної діяльності.

### Список літератури

1. Ушинський К. Д. Избр. пед. соч. / К. Д. Ушинський. – М., 1959. – Т. 1. – С. 287.
2. Пришвін М. М. Дневники / М. М. Пришвін. – М., 1990. – С. 159.
3. Тимирязев К. А. Сочинения / К. А. Тимирязев. – Т. 6. – С. 112.
4. Маркс К. Из ранних произведений / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М., 1956. – С. 593.
5. Гаршин В. М. Сочинения / В. М. Гаршин. – М. – Л. : Гослитиздат, 1951. – С. 367.
6. Песков В. Отечество / В. Песков. – М., 1986.
7. Кляшук А. Пад небама Беларусі : фотаальбом / А. Кляшук. – Мн., 2005.
8. Суша Н. В. Моя Беларусь : фотаальбом / Н. В. Суша. – Мн. : МФЦП, 2006. – 164 с.

УДК 811.112.2'367.625'373.43

*Н. И. Закриничная*

## ГЛАГОЛЫ-НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ И ОПРЕДЕЛЕНИЕ СФЕР ИХ УПОТРЕБЛЕНИЯ

### **Аннотация**

В настоящей статье рассмотрены глаголы-неологизмы современного немецкого языка. Цель статьи – определить причины возникновения глаголов-неологизмов в немецком языке и рассмотреть сферы их употребления. Объектом исследования является современный немецкий язык. В статье анализируются причины возникновения неологизмов; были предприняты попытки определить их возможные сферы употребления. При классификации глаголов-неологизмов были применены сравнительный метод и метод анализа.

На основе изучения глаголов-неологизмов было установлено: вследствие изменений в обществе появление глаголов-неологизмов неизбежно; рассмотрены причины их возникновения и сферы употребления.

Основное внимание в работе автор акцентирует на том, что сфера применения глаголов-неологизмов чрезвычайно широка: от терминов экономики, политики вплоть до сленга.

**Ключевые слова:** неологизмы, глаголы, причины возникновения, сфера употребления.

## ДІЄСЛОВА-НЕОЛОГІЗМИ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ТА ВИЗНАЧЕННЯ СФЕР ЇХ ВЖИВАННЯ

### **Анотація**

У цій статті розглянуті дієслова-неологізми сучасної німецької мови. Мета статті – визначити причини виникнення дієслів-неологізмів у німецькій мові та розглянути сфери їх вживання. Об'єктом дослідження є сучасна німецька мова. У статті аналізуються причини виникнення неологізмів; були зроблені спроби визначити їх можливі сфери вживання. При класифікації дієслів-неологізмів були застосовані порівняльний метод та метод аналізу.

На основі вивчення дієслів-неологізмів було встановлено: внаслідок змін у суспільстві поява дієслів-неологізмів неминуха; були розглянуті причини їх виникнення та сфери вживання.

Основну увагу в роботі автор акцентує на тому, що сфера застосування дієслів-неологізмів надзвичайно широка: від термінів економіки, політики аж до сленгу.

**Ключові слова:** неологізми, дієслова, причини виникнення, сфера вживання.

## VERBS-NEOLOGISMS IN MODERN GERMAN AND DEFINITION OF THE AREAS OF THEIR USAGE

### Annotation

The article deals with verbs-neologisms in modern German language. The purpose of the article is to consider the ways of verbs-neologisms formation and to study areas of their usage. The object of the research is modern German language. The article studies causes of formation of neologisms; an attempt to determine possible areas of their usage is made. While classifying verbs-neologisms the methods of comparison and analysis have been applied.

The analyses of verbs-neologisms has given ground for the following conclusions: in consequence of changes in society the formation of verbs-neologisms is inevitable; the causes of their formation and possible areas of usage are studied.

The author of the work emphasises that the area of usage of verbs-neologisms is extremely wide: from the economic and politic terms to slang.

**Key words:** neologisms, verbs, causes of formation, area of usage.

В данной статье рассматриваются глаголы-неологизмы, причины появления в немецком языке и сферы их употребления.

*Цель статьи* – рассмотреть способы образования глаголов-неологизмов и некоторые аспекты их классификации в связи с постоянно обновляющимся словарным составом немецкого языка.

*Предметом исследования* являются глаголы-неологизмы современного немецкого языка.

Неологизмы (от греч. *нео* – «новый», *logos* – «слово») – это слова, которые являются абсолютно новыми лексическими единицами для конкретного временного периода. Такие слова ещё не успели войти в активный словарный запас, поэтому могут быть незнакомыми большей части населения.

Основной причиной появления неологизмов в немецком языке

могут считаться как общественный и научно-технический прогресс (например, открытия в области науки и техники, достижения в сфере культуры), так и геополитические изменения в Европе (например, объединение Германии).

Отличительной чертой неологизма является абсолютная новизна слова для большинства носителей языка, но это качество преходящее и фиксируется только сознанием носителей языка. Как только слово начинает активно употребляться, оно теряет признак новизны, то есть постепенно входит в лексическую систему языка в качестве общепотребительного. Новые слова неоднородны ни по происхождению, ни по коммуникативной значимости, ни по длительности пребывания в статусе новых слов. Процесс обновления словарного состава как немецкого языка, так и других непрерывен. Вследствие изменения в обществе, достижений в области науки и техники в языке неизбежно появляются преобразования и лексические инновации. В исследованиях, посвященных проблеме обогащения современного немецкого языка, отмечается многообразие неологизмов, в связи с чем возникает проблема их классификации.

В немецком языке постоянно появляются глаголы, которые можно отнести к неологизмам. К глагольным неологизмам можно отнести англоамериканизмы, некоторые из них известны уже достаточно давно, например: *testen* (русск. испытывать), *parken* (русск. парковать), *jobben* (русск. подрабатывать), *joggen* (русск. бегать трусцой). В большинстве случаев немецкие глаголы-неологизмы по способу образования имеют префиксальную или сложную структуру. Префиксация развивает главным образом разговорно-обиходную лексику. Префиксальные новообразования часто структурно понятны, и их перевести несложно, например: *abnuden* (русск. разматывать ленту), *vermarkten* (русск. сбывать), *aufbauen* (русск. продвигать по службе).

Процесс организации сложных глаголов-неологизмов протекает также активно, их значения чаще всего связаны с техническими действиями, например: *endlagern* (русск. захоронить отходы), *gaubkopieren* (русск. незаконно изготавливать копии).

Глаголы-неологизмы встраиваются в существующую лексику

и иногда могут быть использованы только в определённых контекстах и ситуациях. Тематический диапазон глаголов-неологизмов чрезвычайно широк и границы его часто бывают размыты. В любом случае, это могут быть термины из области экономики, юриспруденции, политики и т. д. Центральное место принадлежит неологизмам международной и внутренней политической жизни, экономической и культурной жизни государства. Они дополняют существующую лексику и отражают появление новых факторов.

В качестве примеров приведем некоторые глаголы-неологизмы немецкого языка из разных областей деятельности. Многие глаголы-неологизмы служат для номинации действий:

- в компьютерной сфере: chatten (русск. обмениваться информацией в интернете), hacken (русск. взломать (программу)), wegeklicken (русск. удалить что-то при помощи мышки), downloaden (русск. загружать), browsen (русск. просматривать, искать), checken (русск. проверять), mailen (русск. посылать по электронной почте), scannen (русск. сканировать);
- в мире спорта: inlineskatzen (русск. кататься на роликовых коньках), snowboarden (русск. заниматься сноубордом);
- в сфере развлечений: picknicken (русск. устраивать пикник), raven (русск. отрываться);
- в быту: simsen (русск. писать СМС-сообщения), babysitten (русск. присматривать за ребенком), shoppen (русск. покупать, ходить по магазинам);
- в сфере защиты окружающей среды: ökologisieren (русск. делать экологически чистым), verpesten (русск. отравлять), recyceln (русск. перерабатывать, утилизировать), endlagern (русск. захоронить отходы);
- в криминальной сфере: freipressen (русск. шантажировать с целью получения выкупа), killen (русск. убивать).

Перемены, происходящие в обществе, являются и получают также отражение в словарном составе современного немецкого языка. Появление новых слов (неологизмов) вызывает интерес у филологов и приводит к попытке определения сфер их возможного употребления. В данной статье было показано, что тематический диапазон глаголов-

неологизмов чрезвычайно широк: от компьютерной сферы до сферы развлечения.

### Список литературы

1. Девкин В. Д. Словарь неологизмов немецкого языка / В. Д. Девкин // Вопросы литературы и стилистики немецкого языка. – М. : Высшая шк., 1975. – С. 196–201.
2. Розен Е. В. На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке / Е. В. Розен. – М. : Менеджер, 2000. – 192 с.
3. Степанова М. Д. Лексикология современного немецкого языка / М. Д. Степанова, И. И. Чернышева. – М., 2003. – 252 с.
4. Степанова М. Д. Теоретические основы словообразования в немецком языке / М. Д. Степанова, В. Фляйшер. – М. : Высшая шк., 1984. – 264 с.

*Ю. Ю. Ушакова*

## **АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ ДИСКУРС И ЕГО КОММУНИКАТИВНАЯ СПЕЦИФИКА**

### **Аннотация**

В статье рассматривается специфика речевого поведения врача в актах его коммуникативного взаимодействия с пациентом в рамках англоязычного медицинского дискурса. Объясняется специфика медицинского дискурса (МД) по сравнению с другими типами дискурса. Раскрывается сущность понятий «речевая стратегия» и «речевая тактика», объясняется различие между когнитивными и речевыми стратегиями. Анализируются используемые в англоязычном врачебном дискурсе диагностирующая, лечащая и рекомендующая стратегии и соответствующие им тактики, даются их определения, приводятся примеры реализующих их речевых актов. Проведенный анализ позволяет раскрыть коммуникативные механизмы воздействия врача на пациента с целью создания атмосферы сотрудничества и достижения положительного результата лечения.

**Ключевые слова:** дискурс, медицинский дискурс, коммуникативная сфера «врач – пациент», коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики.

## **АНГЛОМОВНИЙ МЕДИЧНИЙ ДИСКУРС ТА ЙОГО КОМУНІКАТИВНА СПЕЦИФІКА**

### **Анотація**

У статті розглядається специфіка мовленнєвої поведінки лікаря в актах його комунікативної взаємодії з пацієнтом у межах англомовного медичного дискурсу. Пояснюється специфіка медичного дискурсу (МД) у порівнянні з іншими типами дискурсу. Розкривається сутність понять «мовленнєва стратегія» та «мовленнєва тактика», розрізняються когнітивні та мовленнєві стратегії. Аналізуються вживані в сучасному англомовному дискурсі діагностична, лікувальна та рекомендуюча стратегії, відповідні до них тактики, наводяться їх дефініції, а також приклади мовленнєвих актів, що їх реалізують. Проведений аналіз дозволяє розкрити комунікативні механізми впливу лікаря на пацієнта з метою створення атмосфери співробітництва та досягнення позитивного результату лікування.

**Ключові слова:** дискурс, медичний дискурс, комунікативна сфера «лікар – пацієнт», комунікативні стратегії, комунікативні тактики.

## ENGLISH MEDICAL DISCOURSE AND ITS COMMUNICATIVE SPECIFICS

### Annotation

In the focus of the article are the specifics of doctor's speech behavior in the acts of their communicative interaction with patients within the framework of the English medical discourse. The specific nature of medical discourse (MD) is explained as opposed to the other types of discourse. The essence of such notions as «speech strategy» and «speech tactics» is explicated, cognitive and speech strategies are differentiated. The diagnostic, treatment and recommendation strategies, as well as their corresponding tactics are examined, examples are supplied of the speech acts by which they are realized. The analysis makes it possible to understand the communicative mechanisms of the doctor's influence on the patient in order to create an atmosphere of cooperation and achieve positive therapeutic results.

**Key words:** discourse, medicine discourse, communicative sphere «doctor – patient», communication strategies, communicative tactics.

Одним из важных условий достижения положительного результата лечения в процессе взаимодействия врача и пациента является наличие у врача коммуникативных умений, вызывающих у пациента положительные эмоции и высокую степень доверия к врачу. Нередко бывает так, что высококвалифицированный специалист не пользуется авторитетом у больных, в то время как врач, не только обладающий профессиональными знаниями, но и умеющий вежливо и убедительно говорить с пациентами, гораздо более популярен среди как пациентов, так и их родственников.

Профессия врача относится к тем профессиям, где коммуникативные неудачи и сбои в общении приобретают особое значение, ибо связаны с риском перерасти из чисто коммуникативных трудностей в возможные причины ухудшения состояния больного, снижения эффективности лечения и т. п. Следовательно, умение врача владеть словом, высокий уровень речевой культуры являются важными составляющими его профессиональной компетенции.

*Объектом* настоящего исследования является современный англоязычный медицинский дискурс. Его *цель* – раскрыть коммуникативную специфику англоязычного медицинского дискурса, его *актуальность* вытекает из отсутствия лингвистических исследова-



ний особенностей речевого поведения врача, типичных коммуникативных моделей его общения с пациентом в современном англоязычном дискурсе.

Главное назначение рассматриваемого типа коммуникации – донести до пациента клиническую картину болезни и объяснить больному (его родственникам) ход и способы лечения. Медицинский дискурс (МД), таким образом, следует рассматривать как результат интеграции объективного медицинского знания, экспертного мнения, личного суждения врача и коммуникативных стратегий, используемых им для их вербализации с целью оказания желаемого воздействия на пациента.

Несмотря на значительное число публикаций, посвященных описанию и классификации самых разнообразных коммуникативных стратегий и тактик (Е. П. Аникин, О. С. Иссерс, Г. Г. Почепцов [1; 5; 6]), специальных исследований, посвященных коммуникативной специфике МД, включающих наиболее эффективные в медицинской практике приемы речевого терапевтического воздействия, типичные модели общения медиков с пациентами и т. п., пока существует явно недостаточно.

Такие понятия, как коммуникативные стратегии и тактики, сегодня широко обсуждаются в контексте исследований различных видов дискурса. В теории коммуникации выделяются два подхода к их изучению: когнитивный – соответственно выделяются *когнитивные*, или выводные, стратегии [4; 6] и интерактивный, в рамках которого описываются *речевые* стратегии [1; 5]. Вышеназванные подходы не являются взаимоисключающими. Оба они связывают коммуникативную стратегию с мотивами, интенцией, некоторой общей (макро) целью говорящего и выбором наиболее адекватных способов ее реализации. Решается эта сверхзадача при помощи коммуникативных тактик, представляющих собой определенные речевые действия, посредством которых реализуются стратегии.

Как отмечает О. С. Иссерс, «речевая стратегия включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию этого плана. Иными словами, речевая стратегия

представляет собой комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [5, с. 54].

В исследованиях МД коммуникативная стратегия понимается как некий план речевых действий, которому следуют участники акта коммуникации (адресант-врач и адресат-пациент), преследующие конкретную цель, лежащую в области медицинской практики. Коммуникативная стратегия реализуется в коммуникативных тактиках, которые рассматриваются как практические инструменты реализации соответствующей коммуникативной стратегии.

Коммуникативные стратегии МД также реализуются в виде тактик, представляющих собой речевые действия, поэтому их анализ невозможен без опоры на основные положения лингвистической прагматики, в частности, теории речевых актов.

Речевые акты традиционно рассматриваются как речевые действия, совершаемые партнерами в процессе коммуникации [6; 7]. Они описываются в терминах целей говорящего и условий успешности их реализации, причем эти последние, в свою очередь, оформляются в терминах предположений, оценок, знаний говорящего. Наиболее существенным критерием выделения того или иного типа речевого действия является интенция говорящего, обеспечивающая функционирование различных речевых актов как форм межличностного общения. Разные реализации отличаются друг от друга иллюкутивной силой, которая обозначает намерение говорящего в совокупности с целым рядом сопутствующих этому намерению факторов – таких как интенсивность выражения намерения, способ достижения коммуникативной цели, характер отношений между коммуникантами. Локутивная сила высказывания сводится к его когнитивному содержанию. Цели высказывание достигает в виде перлокутивного эффекта – воздействия на состояние собеседника.

К основным стратегиям врачебного дискурса, по исследованиям Л. С. Бейлинсон [3], относятся: диагностирующая, лечащая, рекомендуемая.

*Диагностирующая стратегия* подразумевает распознавание, определение болезни на основании всестороннего обследования больного и может быть реализована, согласно М. И. Барсуковой [2],

посредством следующих пятнадцати тактик: 1) запроса конкретной информации; 2) сближения; 3) убеждения; 4) создания долгосрочных планов; 5) самопрезентации; 6) поддержания эмоционального равновесия; 7) объяснения; 8) формирования хода мыслей пациента; 9) защиты «чести мундира»; 10) презентации; 11) обвинения; 12) знакомства; 13) оценки; 14) комплимента; 15) умолчания.

В англоязычном МД диагностирующая стратегия реализуется посредством таких речевых актов, как:

**констативы, e.g.:**

– *You have cancer. Miss Bearing, you have advanced metastatic ovarian cancer* (тактика оценки);

– *Now then, you are present with a growth that unfortunately went undetected...in stages one, two, and three. Now it is an insidious adenocarcinoma* (тактика объяснения);

– *Right. Now, the tumor is spreading very aggressively* (тактика вразумления и угрозы);

– *No, you're being very thorough* (тактика комплимента);

**промисивы, e.g.:**

– *I'll get Jason, he's on call tonight and he'll be able to give you some meds* (тактика поддержания эмоционального равновесия);

– *Don't worry about it. It'll be okay* (тактика поддержания эмоционального равновесия);

**менасивы, e.g.:**

– *You're overweight and I'm going to put you on a diet. You'd better cut out smoking too* (тактика убеждения);

**инъюнктивы, e.g.:**

– *Take a deep breath and hold it. Okay* (тактика поддержания эмоционального равновесия);

– *Check the venous pressure* (тактика оценки);

– *Arms above your head, and hold it. Okay* (тактика поддержания эмоционального равновесия);

– *Okay, lie down* (тактика знакомства/сближения);

– *Sit over here, please* (тактика сближения);

**реквестивы, e.g.:**

– *It might help a little if you washed some of the dirt out, he remarked acidly* (тактика обвинения);

**квеситивы, e.g.:**

– *Is there a family member you want me to explain this to?* (тактика запроса конкретной информации);

– *So far, so good?* (тактика поддержания эмоционального равновесия).

Реализация *лечащей стратегии* происходит с помощью таких тактик [2]: 1) утешения; 2) вселения надежды на успех; 3) призыва к сотрудничеству; 4) объяснения; 5) вразумления и угрозы; 6) оценки; 7) умолчания; 8) психологического регулирования состояния пациента; 9) сближения; 10) убеждения; 11) создания долговременных планов (общая тактика для всех стратегий); 12) самопрезентации; 13) запроса конкретной информации; 14) формирования хода мыслей пациента; 15) защиты «чести мундира»; 16) комплимента.

Л. С. Бейлинсон, рассматривающая особенности МД на материале русского языка, отмечает, что «лечащая стратегия обнаруживает наибольшую вариативность в медицинском дискурсе по сравнению с другими его стратегиями» [3, с. 111].

В англоязычном МД *лечащая стратегия* реализуется обычно посредством таких речевых актов, как:

**констативы, e.g.:**

– *You will be hospitalized as an in-patient for treatment. After the initial eight cycles, you will have another battery of tests. We will be relying on your resolve...to withstand some of the more pernicious side effects* (тактика вселения надежды на успех);

**ассертивы, e.g.:**

– *Very late detection, stage is four upon admission. Hexamethosphacil with Vinplatin to potentiate Hex at 300 milligrams per meter squared, Vin at 100. Today is cycle four, day three. All cycles are at the full dose. Primary site is here, behind the left ovary. Metastases are suspected in the peritoneal cavity...mainly in this area here. Full lymphatic involvement...* (тактика объяснения);

**промисивы, e.g.:**

– *Okay, I'll be with you in a second* (тактика психологического регулирования состояния пациента);

– *I'm gonna get you to a bed soon, okay?* (тактика утешения);

– *The first week of each cycle you'll be hospitalized for chemotherapy. The next week you may feel a little tired. The next two will be fine, relatively* (тактика вселения надежды на успех);

**менасивы, e.g.:**

– *The antineoplastic will inevitably affect some healthy cells...including those lining the gastrointestinal tract... from the lips to the anus, and the hair follicles* (тактика вразумления и угрозы);

**реквестивы, e.g.:**

– *Everything is all right. Relax! Try to sleep!* (тактика психологического регулирования состояния пациента);

**квеситивы, e.g.:**

– *Do you have questions so far?* (тактика сближения);

– *How are you feeling today?* (тактика сближения).

*Рекомендующая стратегия* в МД представляет собой систему следующих тактик [2]: 1) оценки; 2) объяснения; 3) самопрезентации; 4) «ориентации на материальные возможности пациента»; 5) убеждения; 6) создания долговременных планов; 7) формирования хода мыслей пациента; 8) презентации своего мнения относительно состояния больного и хода лечения; 9) выражения уверенности в успехе; 10) приглашения к сотрудничеству; 11) умолчания.

В англоязычном МД рекомендуемая стратегия реализуется обычно посредством таких речевых актов, как:

**констативы, e.g.:**

– *This treatment is the strongest thing we have to offer you. And as research it'll make a significant contribution to our knowledge* (тактика выражения уверенности в успехе);

– *Good. The important thing is for you to take the full dose of chemotherapy. There may be times, when you wish for a lesser dose, due to the side effects. But we've got to go full force* (тактика создания долговременных планов);

**промисивы, e.g.:**

– *Dr. Bearing, try to relax, we'll help you through this. Don't worry...* (тактика выражения уверенности в успехе);

**перформативы, e.g.:**

– *I order you to desist!...* (тактика убеждения);

**инъюнктивы, e.g.:**

– *I want you to take some films of the left knee. ...Let me see both knees, please* (тактика оценки);

**адвисивы, e.g.:**

– *Here is the uniform consent form. Should you agree, you sign there, at the bottom* (тактика приглашения к сотрудничеству);

– *Better not teach next semester* (тактика создания долговременных планов).

Таким образом, анализ показывает, что выбор врачом той или иной тактики взаимодействия с пациентом определяется стратегическими целями общения и во многом зависит от профессиональной и коммуникативной компетенции медика.

Следующий этап исследования англоязычного МД предполагает анализ тактик, отражающих статусные отношения между членами коммуникативной пары «врач – пациент», в частности, особенностей речи пациента как «слабого» члена такой пары.

### Список литературы

1. Аникин Е. П. Речевые стратегии сопоставления и акцентирования (на материале российской и американской коммерческой рекламы) / Е. П. Аникин // Новая Россия : новые явления в языке и науке о языке : материалы Всерос. науч. конф., 14–16 апр. 2005 г. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2005. – С. 475–482.
2. Барсукова М. И. Медицинский дискурс: стратегии и тактики речевого поведения врача : дис. ... канд. филол. наук / М. И. Барсукова. – Саратов, 2007. – 144 с.
3. Бейлинсон Л. С. Медицинский дискурс / Л. С. Бейлинсон // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : сб. науч. трудов. – Волгоград, 2000. – С. 103–116.
4. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. Ван Дейк. – М. : Прогресс, 1989. – 312 с.
5. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – 5-е изд. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 288 с.
6. Почепцов Г. Г. Коммуникативная стратегия и тактика / Г. Г. Почепцов // Диалог глазами лингвиста : межвуз. сб. науч. тр. – Краснодар, 1994. – С. 33–43.
7. Шевченко И. С. Историческая динамика прагматики предложения : английское вопросительное предложение 16–20 вв. : монография / И. С. Шевченко. – Харьков : Константа, 1998. – 168 с.

# Студентська трибуна







УДК 37.035.6:94(47+54)''1941/45''

*А. А. Кардаш*

## СОХРАНЕНИЕ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ: ПОЗИЦИЯ НУА

### **Аннотация**

В статье изложены основные подходы к организации гражданско-патриотического воспитания школьников и студентов. В статье описаны ключевые традиции и формы деятельности учебно-научного комплекса, связанные с бережным отношением к сохранению памяти о Великой Отечественной войне.

**Ключевые слова:** Великая Отечественная война, память, НУА, патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, студенты, традиции.

## ЗБЕРЕЖЕННЯ ПАМ'ЯТІ ПРО ВЕЛИКУ ВІТЧИЗНЯНУ ВІЙНУ: ПОЗИЦІЯ НУА

### **Анотація**

У статті викладені основні підходи до організації громадянсько-патріотичного виховання школярів і студентів. У статті описані ключові традиції і форми діяльності навчально-наукового комплексу, пов'язані з дбайливим ставленням до збереження пам'яті про Велику Вітчизняну війну.

**Ключові слова:** Велика Вітчизняна війна, пам'ять, НУА, патріотизм, громадянсько-патріотичне виховання, студенти, традиції.

## KEEPING THE MEMORY OF THE GREAT PATRIOTIC WAR: PUA POINT OF VIEW

### **Annotation**

The article deals with the main approaches to the process of students' civic-patriotic education organization. Key traditions and forms of activities of the educational-research complex aimed at keeping the memory of the Great Patriotic War are described.

**Key words:** Great Patriotic War, memory, PUA, patriotism, civic and patriotic education, students, traditions.

В условиях глубочайшего социально-экономического и нравственного кризиса, вооруженных конфликтов и роста безработицы, в период

кардинального изменения геополитических векторов развития, смены исторических и политических акцентов, вопрос сохранения памяти о героическом подвиге нашего народа в Великой Отечественной войне становится особо актуальным. Именно сейчас, проанализировав историческое прошлое, чрезвычайно важно сделать правильные выводы и отойти как можно дальше от пропасти, развернутой угрозой полноценной войны на территории нашего государства. Мы не в праве просто наблюдать за происходящими событиями и допустить повторение роковых исторических ошибок. А борьбу за сохранение мира необходимо начинать с самих себя: с формирования патриотического, а не националистического мировоззрения; с развития системного, а не шаблонного мышления; с непрерывного самосовершенствования и поддержки близких, а не угнетения «инакомыслящих» и разжигания межнациональной вражды.

В последнее время в украинском обществе все больше прослеживаются негативные тенденции, среди которых: существенное усиление националистического давления и маргинализации общества; снижение толерантности; рост ксенофобных установок и развитие криминогенной среды; циничность по отношению к таким понятиям, как Родина, честь, достоинство, патриотизм. Иными словами, на первый план объективно выходят задачи гражданско-патриотического воспитания. Ведь именно оно имеет определяющее значение в формировании гражданственности, мировоззрения, личностных качеств будущих элит.

В современном мире существует множество фальсификаций относительно Великой Отечественной войны. Этому способствуют такие явления как: изменение позиций современных историков и писателей, политические интриги, засилье искусственной идеологии и манипуляция общественным сознанием, которые умышленно искажают историческую правду. И чем больше времени проходит, тем сложнее выявить фальсификации.

Система образования в целом и каждое конкретное учебное заведение вынуждены в сложившихся условиях самостоятельно выстраивать работу по формированию целостного исторического мышления и исторической памяти, уважения к истории Великой

Отечественной войны. Не является исключением и ХГУ «НУА», который имеет четкие нравственные позиции, в соответствии с которыми и ведется работа по гражданско-патриотическому воспитанию.

Важно выделить основные направления деятельности Народной украинской академии в плане сохранения уважительного отношения к историческому прошлому:

- ежегодное проведение на базе НУА тематических всеукраинских, межвузовских и внутривузовских конференций, «круглых столов»;
- регулярная подготовка и публикация материалов; обобщение опыта работы и научный анализ ее эффективности;
- формирование навыков исследовательской деятельности у студентов по отношению к изучению истории Великой Отечественной войны.

Основные принципы и подходы НУА по отношению к теме Великой Отечественной войны закреплены в «Концепции развития Народной украинской академии на период 2006–2020 гг.», а также в «Комплексной целевой программе гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников НУА».

В 2005 году, к 60-летию Победы, в академии была опубликована первая книга своеобразной серии, посвященной Отечественной войне. Свет увидело уникальное издание «Письмо к деду», вобравшее в себя письма школьников, студентов, преподавателей и сотрудников к своим дедам и прадедам, воевавшим на той великой войне. Много лет прошло, но и сегодня листать это издание спокойно нельзя, ибо в нем – гордость, уважение, доверие, радость и горечь... Вся гамма чувств юных потомков, заочно общающихся со своими прадедами.

В 2010 году издательство Народной украинской академии опубликовало уже вторую книгу серии под названием «Я помню, я горжусь». В нее вошли работы студентов и школьников ХГУ «НУА», представленные на традиционный ежегодный академический конкурс «История моей семьи», главной номинацией которого, в связи с 65-летием Победы, стала «Великая Отечественная война в истории моей семьи». Участники делились своим виденьем тех героических событий, давали им оценку, рассказывали о маленьких и больших подвигах тех, кто ковал Победу.

В целом, издание отображает современный взгляд молодежи на жизнь и борьбу старших поколений. Стоит отметить, что целью конкурса «История моей семьи» является формирование глубокого уважения к истории, культуре и традициям своей семьи, своего народа, чувства гордости за своих предков.

В 2011 году выходит еще одна знаковая книга – «Диалог поколений» – сборник воспоминаний ветеранов войны, детей военного времени, записанных студентами XXI века. В 2013 году издательством НУА была опубликована еще одна удивительная книга – «23 августа 1943 года – один Великий День из истории Харькова». Этот сборник очерков включает в себя документы, фотоматериалы, воспоминания участников и очевидцев одного из главных событий в истории Харькова – Дня его освобождения от фашистских захватчиков 23 августа 1943 года. Все представленные в книге материалы собраны школьниками и студентами Народной украинской академии в ходе осуществления акции «Я помню, я горжусь», которая проходила на протяжении 2012/13 учебного года. Книга содержит впечатляющую информацию об истории родного города и истории Великой Отечественной войны.

В 2014 году вышла книга под названием «Слышим эхо минувшей войны», в которой были презентованы результаты специальной работы поисковой группы, состоящей из студентов и преподавателей ХГУ «НУА», которые занимались поиском информации о солдатах и офицерах, похороненных на воинском кладбище в Харькове на ул. Пушкинской, 102. Проблема заключалась в том, что паспорт кладбища был утерян, а сведения о захоронениях – слишком разрозненные, но, несмотря на эти и многие другие трудности, участникам поискового отряда удалось добыть достоверную информацию и отобразить ее в этой книге. Еще одна весомая публикация под названием «Первый день без войны» стала результатом работы школьников СЭПШ и студентов, которые собрали воспоминания ветеранов и детей войны о 9 мая 1945 года, о первом дне, когда закончилась война. Все книги находятся в ЦНГИ и обладают большой популярностью среди студентов, так как многие из них внесли личный вклад в написание

этих бесценных изданий своими воспоминаниями, фотографиями, архивными документами и другим.

В год 65-летия Победы была проведена большая работа школьников НУА над проектом «Коллективное творческое дело». Особого внимания заслуживают исследования по темам: «Харьковское комсомольское подполье (история и мифы)», «Великая Отечественная война в названиях улиц нашего города» и другие. В рамках проекта «Коллективное творческое дело» – «Ветераны рядом» проводятся встречи с ветеранами И. Н. Пытиковым, Е. В. Петровым, Героем Советского Союза Д. И. Ушаковым. Во время проведения акции учащиеся регулярно встречались с ветеранами у них дома, оказывали им всевозможную помощь, записывали их ценнейшие воспоминания. В знак благодарности, после ухода из жизни Д. И. Ушакова, его семья передала в дар музею истории ХГУ «НУА» личные вещи Героя, его награды.

26 марта в честь 65-й годовщины победы в Великой Отечественной войне была заложена Аллея Памяти. Вдоль ул. Лермонтовской студенты и школьники высадили два десятка лип, в основание которых была заложена земля, переданная из городов-героев и городов воинской славы, а также мест кровопролитных сражений в Харьковской области. Землю передали из Бреста, Минска (Беларусь), Волгограда, Москвы, Новороссийска, Санкт-Петербурга (Россия), Керчи, Одессы, Севастополя, а также с Курской дуги и с высоты маршала Конева (Дергачевский район Харьковской области). Аллея Памяти была создана с целью напоминания о значимости великого подвига и о его многочисленных жертвах.

На протяжении всего учебного года, как в музее, так и в аудиториях преподаватели проводят уроки на тему «Солдаты Победы». Традиционно, в мае, на мемориальном солдатском кладбище организуются митинги «Памяти павших будьте достойны». Торжественное шествие и возложение цветов символизирует глубокую благодарность тем, кто пожертвовал собой ради живущих сегодня людей.

В Народной украинской академии существует еще один интересный проект – «Дети войны». В рамках этого проекта проводятся

встречи учащихся и студентов с сотрудниками и преподавателями академии – детьми войны, с теми, кто своими глазами видел те суровые годы и знает, как восстанавливалась страна.

Ежегодно проходят поездки студентов, школьников, преподавателей по местам боевой славы. Представители академии смогли посетить Высоту маршала Конева, Курскую дугу, Краснодон, Севастополь, Волгоград, Керчь, Одессу и многие другие знаковые места.

В ХГУ «НУА» существует традиция организации фотовыставок. Например, «Во имя живущих – победа», «Победа деда – моя победа», «Харьков – трагические страницы истории», «Памяти павших», «Поклонимся великим тем годам», «Этих дней не смолкнет слава». Работает студенческий кино клуб, на заседаниях которого участники совместно просматривают и обсуждают фильмы на военную тематику.

Ежегодно проводится студенческая учебная конференция для первокурсников, на которой студенты выступают с самостоятельно подготовленными материалами по различным темам, касающимся Великой Отечественной войны.

Перечень тематических акций и программ в ХГУ «НУА» можно было бы продолжить, однако суть заключается в том, что задачи, связанные с сохранением памяти и уважительного отношения к историческому прошлому, систематически реализуются в ХГУ «НУА».

В Народной украинской академии активно проводится методологическая, воспитательная, издательская, экскурсионная, экспозиционная работа, посвященная формированию гражданских позиций. Разработана и внедряется комплексная программа по гражданско-патриотическому воспитанию, реализуемая в условиях непрерывного образования.

Позиция НУА по отношению к данному вопросу заключается в том, что современному поколению чрезвычайно важно сохранить и приумножить культурно-историческую память о Великой Отечественной войне и людях, победивших фашизм. Почти 25-летняя история ХГУ «НУА» дает право на вывод о том, что работа по гражданско-патриотическому воспитанию приносит результаты.

**Список литературы**

1. Диалог поколений : (воспоминания ветеранов, записанные студентами Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.») / Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 119 с.
2. Дети войны о войне / [кол. авт.: В. И. Астахова, Л. А. Артеменко, К. С. Барашев и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 45 с.
3. Концепция воспитательной работы в условиях непрерывного образования / [Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.»]. – Харьков : Изд-во НУА, 2012. – 40 л.
4. Комплексная целевая программа гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников НУА : (прил. к Концепции развития Нар. укр. акад. на период 2006–2020 гг.) : проект / [авт.-сост. В. И. Астахова]. – Харьков : Изд-во НУА, 2008. – 27 с.
5. Письмо к Деду : 60-летию Победы посвящается : [альм. писем-исповедей учащихся 5–11 кл. СЕПШ и студентов ХГУ «НУА»] / Нар. укр. акад., Специализир. экон.-правовая шк. – Харьков : Изд-во НУА, 2005. – 181 с.
6. Первый день без войны. Дети войны о войне и Победе / Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 159 с.
7. Студенческая учебная конференция «Харьков в истории Великой Отечественной: 65-летию освобождения города посвящается» (впечатления), [19 нояб. 2008 г. : сб. отзывов участников конференции / Нар. укр. акад.]. – [Харьков, 2008]. – 27 л.
8. Я помню, я горжусь... : 65-летию Победы в Великой Отечественной войне посвящается / Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 182 с.
9. 23 августа 1943 года – один Великий День из истории Харькова / Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2013. – 95 с.

УДК 339.922:330.131.4 (477)

*Я. К. Лихошерст*

## **СУЩНОСТЬ И ФАКТОРЫ РИСКА В УСЛОВИЯХ ЕВРОИНТЕГРАЦИИ**

### **Аннотация**

В статье проанализированы подходы отечественных и зарубежных ученых к выделению сущности риска. Изучены принципиально важные для понимания специфики рисков факторы внутренней и внешней среды, проведено исследование и дана классификация этих факторов. Обоснована необходимость принятия решений субъектами хозяйствования в условиях неопределенности, необходимости оценки нескольких возможных альтернатив, результаты реализации которых достаточно сложно предсказать. Также рассмотрены особенности влияния рисков в современных экономических и политических условиях на экономическое положение и финансовую стабильность предприятий Украины. Отдельное внимание уделено выявлению факторов риска ведения хозяйственной деятельности в условиях евроинтеграции, а также необходимости разработки комплекса мероприятий, направленных на прогнозирование и своевременное выявление неблагоприятных воздействий внешних рисков.

**Ключевые слова:** риск, неопределенность, факторы риска, евроинтеграция, предпринимательство.

## **СУТНІСТЬ І ФАКТОРИ РИЗИКУ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

### **Анотація**

У статті проаналізовано підходи вітчизняних та зарубіжних учених до виділення сутності ризику. Вивчено принципово важливі для розуміння специфіки ризиків фактори внутрішнього і зовнішнього середовища, проведено дослідження і дана класифікація цих факторів. Обґрунтовано необхідність прийняття рішень суб'єктами господарювання в умовах невизначеності, необхідності оцінки декількох можливих альтернатив, результати реалізації яких досить складно передбачити. Також розглянуто особливості впливу ризиків у сучасних економічних та політичних умовах на економічний стан і фінансову стабільність підприємств України. Окрему увагу приділено виявленню факторів ризику ведення господарської діяльності в



умовах євроінтеграції, а також необхідності розробки комплексу заходів, спрямованих на прогнозування та своєчасне виявлення несприятливих впливів зовнішніх ризиків.

**Ключові слова:** ризик, невизначеність, фактори ризику, євроінтеграція, підприємництво.

## ESSENCE OF RISK AND RISK FACTORS IN THE CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION

### Annotation

The paper analyzes the approaches taken by national and foreign scientists to an explication of the nature of risk. The features of internal and external environment principally important for the understanding the specifics of risk and a classification of these factors are presented. The necessity of decision-making by business entities in the face of uncertainty, the need to evaluate a number of possible alternatives, the results of the implementation of which are difficult to predict are justified. Also, the effect of particular risks under the current economic and political conditions on the economic situation and the financial stability of enterprises in Ukraine is examined. Special attention is given to the identification of the risk factors in conducting economic activities in the process of European integration, as well as the need to develop a complex of measures aimed at forecasting and early detection of unfavorable external risks.

**Key words:** risk, uncertainty, risk factors, European integration, entrepreneurship.

В современных условиях глобализации всего мира, а также сложной ситуации в Украине предпринимательская деятельность является достаточно рискованной, т. е. действия предпринимателей не могут быть с полной определенностью рассчитаны и осуществлены. Опыт развития различных стран показывает, что игнорирование или недооценка хозяйственного риска при разработке тактики и стратегии экономической политики, принятии конкретных решений неизбежно сдерживает развитие общества, экономической системы, научно-технического прогресса. К тому же хозяйственная среда в Украине становится все более нестабильной, вносит в предпринимательскую деятельность дополнительные элементы неопределенности.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что риск свойственен каждой сфере человеческой деятельности. Это объясняется

множеством условий и факторов, влияющих на положительный исход принимаемых решений. В современных условиях конкуренции рынка предпринимателю приходится часто стоять перед разнообразным выбором сферы деятельности. Здесь важно определить различные варианты, из которых необходимо выбрать наиболее эффективную рациональную и обоснованную идею для конкретной сферы деятельности, учитывая нынешнее положение Украины в условиях евроинтеграции.

Изучению сущности риска и осуществления деятельности хозяйственных субъектов в условиях повышенного риска внешней среды посвящены работы многих отечественных и зарубежных авторов, например Альгина А. П., Балабанова И. Т., Бланка И. Л., Ершовой М. Б., Кошеленко С. Н., Маршалла А., Михайловой Д. М., Поляк Г. Б., Пресняковой В. Ю., Райзберга Б., Симоновой В. В., Соколинской Н. Э., Севрука В. Т., Сунруновича Е. Б., Ширинской Е. Б., Шумпетера Й., Хейне П. Однако не все проблемы, связанные с выделением сущности риска и факторов, оказывающих влияние на их возникновение, изучены в настоящее время. Эта проблема обостряется в условиях евроинтеграции и необходимости адаптации отечественного бизнеса к изменяющимся условиям.

*Цель статьи* – изучение теоретических положений о риске, исследование его факторов, выявление и анализ влияния рисков в современных экономических и политических условиях на экономическое положение и финансовую стабильность предприятий Украины.

Для того чтобы эффективно управлять рисками, необходимо понять суть самого термина «риск». На сегодняшний день представлено множество определений данного термина. Анализ как зарубежной, так и отечественной литературы показал некоторые различия в трактовании понятия. Это может быть обусловлено спецификой развития каждой страны и тем, что само значение слова «риск» не имеет единого обозначения. Например, в словаре Ушакова это представлено как возможный убыток или неудача в коммерческом деле, обусловленные изменчивостью рыночной конъюнктуры. В то время как толковый словарь русского языка С. И. Ожегова определяет это как действие наудачу в надежде на счастливый исход. Так

что же, неудача или действие неудачу? Кроме того, категорию риска изучает множество наук, и каждая в поле своей деятельности.

Сама проблема риска в предпринимательстве не является новой. С появлением проблемы в науке появляются многочисленные теории рисков, классики экономической теории активно стали изучать проблемы риска в предпринимательской деятельности. Определенный вклад в изучение и развитие теории рисков внесли А. Смит, Й. Шумпетер, А. Маршалл, П. Хейне и другие.

В отечественной экономической литературе эта проблема также не нова. Хотя и отсутствуют фундаментальные исследования данной проблемы, но следует отметить определенный вклад таких отечественных ученых, как Ю. Осипов, Б. Райзберг, В. Витлинский и С. Наконечный. Анализ публикаций этих экономистов показывает, что среди отечественных исследователей нет единого мнения даже по определению термина «предпринимательский риск». Обобщив проведенные исследования, касающиеся сущности категории «риск», наиболее оптимальным можно предположить вариант Н. Цопа, что риск – это вероятность возникновения убытков или получения дополнительной прибыли в результате определенных действий или при принятии решений в условиях неопределенности, альтернативности или противоречивости [6].

Следует отметить, что кроме различных точек зрения на содержание понятия «риск», существуют и разные подходы к оценке его природы. Как утверждает Ю. Матвеевко, рассмотрение этих подходов является принципиально важным для понимания специфики рисков [2]. Так, ряд авторов полагают, что риск – это объективная категория, иными словами, неопределенность внешней среды, которая не зависит от человека и при неправильном управлении способна привести к негативным последствиям.

Субъективная же концепция предполагает, что риск подконтролен человеку, который способен оценить и принять решение, как действовать тем или иным образом в той или иной конкретной ситуации с учетом возможных альтернатив. Оба подхода являются в равной степени важными, т. е. можно говорить о противоречивой природе риска.

Особенностью риска является его принадлежность какой-либо деятельности. Как указывает В. Романов, если предприятие планирует реализовать проект, то оно подвержено инвестиционным, рыночным рискам; если же компания не осуществляет никаких действий, она опять-таки несет риски – риск неполученной прибыли, те же рыночные риски и пр. [5].

Следовательно, при осуществлении своей деятельности предприятие ставит определенные цели. Но, выбирая ту или иную стратегию развития, предприятие должно учитывать неопределенность ситуации, проводить анализ факторов риска, исследовать вопросы о степени допустимости риска, разрабатывать мероприятия для его преодоления и выбирать наиболее эффективные.

Вероятность успешной реализации хозяйственной деятельности зависит от множества факторов, воздействующих на предприятие изнутри и извне. Факторы риска можно классифицировать по разным признакам. К ним иногда относят одну из его черт – неопределенность. Такие высказывания встречаются во многих отечественных и зарубежных работах.

Однако факторы риска – это более широкая категория, объединяющая в себя множество причин. Наиболее часто отечественные и зарубежные ученые группируют факторы риска по месту их возникновения. На основании обобщения практического и теоретического опыта могут быть выделены такие основные потенциальные риски, как внешние и внутренние. К внешним относятся факторы, вызванные причинами, не связанными непосредственно с деятельностью самого предприятия. Внутренними факторами риска принято считать такие, появление которых порождается деятельностью самого предприятия. Более подробная классификация факторов риска представлена ниже [1, с. 250–252]:

1. Внешние факторы риска:
  - а) политические;
  - б) экологические;
  - в) социально-экономические;
  - г) научно-технические.

## 2. Внутренние факторы риска:

- а) воспроизводственной деятельности;
- б) производственной деятельности;
- в) в сфере обращения;
- г) в сфере управления.

Большую группу составляют внешние факторы риска, возникающие в социально-экономической сфере. Некоторые из них возникают в результате нормотворческой деятельности органов власти [1, с. 253]. В связи со сложившейся ситуацией в стране и подписанием экономической части Соглашения об ассоциации Украины с Европейским союзом, на основании данной схемы актуальным будет рассмотреть более детально внешние риски для предприятий.

Как известно, 16 сентября Верховная Рада и Европейский парламент синхронно ратифицировали Соглашение об ассоциации Украины с Евросоюзом. Тем не менее, данный процесс характеризуется некоторыми рисками для предпринимателей.

В настоящее время с Украиной действует договор о зоне свободной торговли (далее – ЗСТ) в СНГ, и товары поставляются в страны Таможенного союза беспошлинно. По условиям этого договора внутри зоны свободной торговли СНГ стороны имеют право увеличивать ставки таможенных пошлин к странам, которые заключили соглашения о свободной торговле с другими государствами, если это приводит к существенному росту импорта через страну, входящую в обе зоны свободной торговли. Следовательно, как утверждает И. Ремесло, одним из рисков является тот факт, что страны СНГ будут вынуждены для защиты внутреннего рынка отменить беспошлинный режим с Украиной [3].

Еще одним существенным риском является то, что в течение первых пяти лет украинская экономика и сельское хозяйство обязаны перейти на европейские стандарты, регулирующие требования к товарам и способам их производства. Это предполагает полную перестройку экономики, необходимость глобальных изменений в способах производства, контроля качества, сертификации. Украинские предприятия, которые не имеют ресурсов для перехода на новые

стандарты, могут быть ликвидированы. Это же и риск для домашних хозяйств, так как их продукты, в связи с введением стандартов санитарного контроля, не будут считаться надлежащими по качеству.

Непосредственно для промышленного сектора экономики страны, по мнению М. Ремизова, риск заключается в уравнении внутренних цен на энергоносители с мировыми. Это повлечет дополнительные расходы, увеличение себестоимости товаров, что приведет к осложнению конкуренции украинских товаров на европейском рынке [4].

Все эти факторы автоматически будут служить серьезными препятствиями для продвижения отечественной продукции на европейский рынок. Как результат, возможно увеличение уровня безработицы и сокращение нерентабельных дотируемых производств, таких как украинская угледобыча.

Тем не менее, отсрочка вступления в силу зоны свободной торговли, продленная до 2015 г., имеет позитив для Украины. Она дает дополнительное время на адаптацию к ЗСТ. Это касается, прежде всего, модернизации отечественными экспортерами производств, получения сертификатов о соответствии продукции европейским стандартам качества, а также поиска новых партнеров в ЕС и заключения с ними новых соглашений.

Еще одним положительным фактом является то, что продление автономных преференций дает время для подготовки бизнеса к появлению новых европейских конкурентов на украинском рынке. Ведь после того, как ЗСТ заработает в полной мере, европейские компании смогут без пошлин импортировать свою продукцию в Украину.

Анализируя все вышесказанное, можно отметить главное. Решение в деятельности предпринимательских организаций приходится принимать в условиях неопределенности, когда необходимо выбирать направление действий из нескольких возможных вариантов, осуществление которых достаточно сложно предсказать. Риск присущ любой сфере человеческой деятельности, что связано с множеством условий и факторов, приводящих к положительному или отрицательному исходу принимаемых решений.

Исторический опыт показывает, что риск результатов стал проявляться в условиях возникновения товарно-денежных отношений,

конкуренции. Поэтому стали развиваться различные теории риска, особое внимание уделяется исследованию проблем риска в предпринимательской деятельности [7, с. 55–57].

В экономической и другой научной литературе нет однозначного подхода (методологии) к классификации рисков вообще, и предпринимательских в частности. Хотя последствия риска чаще всего проявляются в виде финансовых потерь или невозможности получения ожидаемой прибыли, однако при определенных вариантах предпринимательских решений существует вероятность превысить ожидаемую прибыль. В этом и заключается предпринимательский риск, который характеризуется сочетанием возможности достижения как нежелательных, так и особо благоприятных отклонений от запланированных результатов.

Значительный потенциал риска заключен в его внешних факторах. Для украинской экономики такая проблема весьма актуальна, так как условия вступления в ЗСТ вносят дополнительные элементы неопределенности, что расширяет зоны рискованных ситуаций.

Таким образом, для украинских предприятий необходимо разработать комплекс мероприятий, направленных на прогнозирование и заблаговременное выявление неблагоприятных воздействий внешних рисков, реализацию мер по снижению их негативного влияния и быстрой, оптимальной адаптации к новым условиям экономической ситуации в стране.

### Список литературы

1. Айвазян С. А. Стратегии бизнеса: Аналитический справочник / С. А. Айвазян, О. Я. Балкинд, Т. Д. Баснина и др. ; [под ред. Г. Б. Клейнера]. – М. : КОНСЭКО, 1998. – 411 с.
2. Матвеев Ю. И. Современные подходы к изучению риска / Ю. И. Матвеев // Известия Тульского гос. ун-та. – 2012. – № 1. – С. 165–175.
3. Ремесло И. Подводные камни украинской «евроинтеграции» [Электронный ресурс] / И. Ремесло. – Режим доступа: <http://ria.ru/analytics/20140630/1014163820>
4. Ремизов М. Мечты и реальность евроинтеграции [Электронный ресурс] / М. Ремизов. – Режим доступа: <http://www.odnako.org/blogs/mechti-i-realnost-ivrointegracii/>
5. Романов В. С. Понятие рисков в экономической деятельности

[Электронный ресурс] / В. С. Романов. – Режим доступа: <http://www.aup.ru/articles/finance/1.htm>

6. Цопа Н. В. Сущность и особенности идентификации факторов риска в сфере услуг / Н. В. Цопа // Экономика и управление. – 2011. – № 4. – С. 75–82.

7. Шевченко И. К. Организация предпринимательской деятельности : учеб. пособие / И. К. Шевченко. – Таганрог : ТРТУ, 2004. – 92 с.



УДК 811.11'42

*А. С. Харченко*

## **КАТЕГОРИЯ ВЕЖЛИВОСТИ В ОБРАЩЕНИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ**

### **Аннотация**

Данная статья посвящена анализу категории вежливости в обращении в англоязычном дискурсе. Объектом исследования являются языковые средства выражения вежливости в английском языке. Предметом исследования является вежливость как коммуникативная категория в английской лингвокультуре.

Целью данной работы является выявление лингвокультурологической специфики функционирования лингвистических средств выражения категории вежливости в английском языке.

**Ключевые слова:** обращение, семантика, категория, вежливость, пропозиция, транспозиция.

## **КАТЕГОРІЯ ВВІЧЛИВОСТІ У ЗВЕРНЕННІ В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ**

### **Анотація**

Дана стаття присвячена аналізу категорії ввічливості у зверненні в англomовному дискурсі. Об'єктом дослідження є мовні засоби, що виражають ввічливість в англійській мові. Предметом дослідження є ввічливість як комунікативна категорія в англійській лінгвокультурі.

Метою даної роботи є виявлення лінгвокультурологічної специфіки функціонування лінгвістичних засобів вираження категорії ввічливості в англійській мові.

**Ключові слова:** звернення, семантика, категорія, ввічливість, пропозиція, транспозиція.

## **THE CATEGORY OF POLITENESS IN THE APPEAL IN ENGLISH-SPEAKING DISCOURSE**

### **Annotation**

The article is devoted to the analysis of the category of politeness in the ways of addressing in the English discourse. The object of the research is linguistic

means of expressing politeness of addressing in English. The subject of this study is politeness as a communicative category in the English linguo-culture.

The aim of this work is to identify the linguocultural specificity of functioning of linguistic means of the category of politeness expressing means in English.

**Key words:** appeal, semantics, category, politeness, proposition, transposition.

Современная лингвистика характеризуется большим интересом к прагматическим исследованиям языка и непосредственно категории вежливости, так как ввиду расширения границ международного сотрудничества, с возрастанием роли межкультурной коммуникации, появляется необходимость знать и выполнять речевые стратегии, которые ведут к успешному процессу коммуникации.

Проблема вежливого речевого поведения привлекает внимание многих специалистов, предметом изучения которых является коммуникативный процесс как таковой. В последнее время в работах П. Брауна и С. Левинсона, Г. Каспера, К. Кристи, Р. Лакоффа, Дж. Лича, Р. Уаттса и других уделяется много внимания исследованию лингвистического аспекта проблемы вежливости, вежливого поведения и этикета.

*Целью* данной работы является выявление лингвокультурологической специфики функционирования лингвистических средств выражения категории вежливости в английском языке.

Для выражения категории вежливости в английском языке характерны грамматические средства в комплексе с лексическими и синтаксическими.

На уровне грамматики в английском языке чаще всего используются полные, законченные предложения правильной грамматической формы, условное наклонение и модальные глаголы. Сема вежливости реализуется за счет грамматической формы сослагательного наклонения, вопросительных и отрицательных конструкций.

*– I wish you could do it! – Надеюсь, что вы сможете сделать это.*

Конечно, необходимо отметить, что лексические единицы тесно связаны с грамматическими способами выражения вежливости.

Модальные глаголы чаще всего употребляются для выражения просьбы. Так, для вежливой неформальной просьбы используются *can* и *will*, для более формальной и вежливой просьбы – *could* и *would*:

– *Can you pass me the plate?* – Можешь передать мне тарелку?

– *Could you make me a coffee, please?* – Пожалуйста, вы не могли бы сделать мне кофе?

Для наиболее вежливой просьбы можно использовать также фразу *Would you mind* + герундий...?

– *Would you mind waiting for a moment?* – Вы не могли бы (Вы не возражаете) минутку подождать?

Условное наклонение с данным оборотом также будет придавать контекст наибольшей вежливости:

– *Would you mind, if I open the door?* – Вы не возражаете, если я открою дверь?

Главной синтаксической единицей является предложение. Именно в нём – его структуре, завершённости, длине – усматривается основное различие между речью вежливой и невежливой.

В рассмотренных ранее речевых ситуациях мы видим проявление вежливости в основном в вопросительных, восклицательных и побудительных синтаксических конструкциях.

Даже в устойчивых лексических единицах приветствия в английском языке присутствуют вопросительные конструкции.

– *How do you do?* – в ситуации встречи, это не вопрос, а приветствие, и на него наилучшим ответом будет повтор той же лексической единицы.

Приветствия могут выражаться и восклицательными конструкциями:

– *Hello!* – *Здравствуйте!*

Транспозиция вопросительных предложений возможна с переходом в побудительные и восклицательные предложения, обязательно более экспрессивные, чем формы без транспозиции. В основном все вежливые просьбы и предложения оформляются лексической единицей «please» – «пожалуйста», но она не смягчает предложение, поэтому лексически дополняется грамматическими средствами смягчения просьбы и предложения.

– *Good evening. Can I speak to Mr Jones, please?* – *Добрый вечер. Могу я поговорить с мистером Джонсом?*

На лексическом уровне предпочтение отдаётся нормативной лексике. Универсальными средствами вежливости являются клишированные, стандартные фразы, положительно эмоционально окрашенные слова, не несущие вежливую семантику, речевые конструкции, наречия усиления вежливости, интонация. Ещё одним средством, усиливающим вежливость, являются негативно окрашенные прилагательные, приобретающие положительное значение в вежливых оборотах. Кроме того, существуют и эксплицитные средства выражения вежливости, как, например, прямой способ выражения просьбы с помощью императивных и декларативных высказываний.

Языковые средства выражения вежливости тесно взаимодействуют друг с другом и не существуют вне ситуаций и речевого пространства. Следовательно, можно сделать вывод, что категория вежливости зависит от структуры и культуры языка, и неверно используя средства ее выражения, говорящий разрушает стройность высказываний и не достигает необходимой цели.

Лингвистических средств выражения вежливости, используемых в неформальных ситуациях, количественно меньше, чем средств, используемых в нейтральных и формальных ситуациях. Можно предположить, что это связано с рассматриваемой в исследовании категорией вежливости, которая предполагает определенный уровень формальности, для выражения которого употребляется стилистически более высокая лексика.

Таким образом, приняв во внимание все выделенные нами особенности, убеждаемся, что категория вежливости универсальна. Она является общечеловеческой категорией и характеризует как говорящего, так и нацию в целом.

### Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений / Н. Д. Арутюнова. – Л., 1988. – 388 с.
2. Быковская С. А. Средства установления речевого контакта в современ-

---

ном немецком языке / С. А. Быковская // Актуальные проблемы германского и общего языкознания. – Тамбов; М. : Академия, 2001. – С. 49–57.

3. Гак В. Г. Высказывание и ситуация / В. Г. Гак // Проблемы структурной лингвистики. – М. : Просвещение, 1973. – С. 364–378.

4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

5. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – М. : Просвещение, 1974. – 428 с.

6. Fraser C. Crosscultural differences in politeness of excuses / C. Fraser // Australian Journal of Psychology. – 2002. – Vol. 54 (2). – P. 117.

УДК: 316.34:316.356.2

*А. В. Минко*

## НЕРАВЕНСТВО ПО НАСЛЕДСТВУ?

### **Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению проблем неравенства, которые берут начало в семейном кругу, и их негативного влияния на личность и на общество. Автор обращает внимание на факторы неравенства, которые являются мало изученными в социологии. Исследование объединяет две проблемы: воспроизводства социального неравенства по аскриптивному признаку социального происхождения и поддержания такого неравенства системой образования. Ссылаясь на работы Б. Бернстайна, автор делает вывод о том, что у детей, имеющих разное социальное происхождение, с детства развиваются разные когнитивные и языковые коды, что влияет на их последующий опыт обучения в школе. Исследование таких «кодов неравенства» в образовании и выводы, сделанные по результатам такого исследования, могут способствовать налаживанию выполнения образованием такой его важнейшей функции, как выравнивание социальных шансов индивидов и групп, которая на сегодняшний день выполняется лишь отчасти.

**Ключевые слова:** неравенство, образование, воспитание, код, семья.

## СПАДКОВА НЕРІВНІСТЬ?

### **Анотація**

Стаття присвячена розгляду проблем нерівності, що беруть початок у сімейному колі, і їх негативного впливу на особу і на суспільство. Автор звертає увагу на чинники нерівності, які є мало вивченими в соціології. Дослідження об'єднує дві проблеми: відтворення соціальної нерівності за аскриптивною ознакою соціального походження і підтримки такої нерівності системою освіти. Посилаючись на роботи Б. Бернстайна, автор робить висновок про те, що у дітей, які мають різне соціальне походження, з дитинства розвиваються різні когнітивні і мовні коди, що впливає на їх подальший досвід навчання в школі. Дослідження таких «кодів нерівності» в освіті і висновки, зроблені за результатами такого дослідження, можуть сприяти налагодженню виконання освітою такої її найважливішої функції, як вирівнювання соціальних шансів індивідів і груп, яка на сьогоднішній день виконується лише частково.

**Ключові слова:** нерівність, освіта, виховання, код, сім'я.

## INHERITED INEQUALITY?

### Annotation

The article is devoted to the problems of inequality which have their roots in the family, and their negative influence on the personality on society. The author highlights the inequalities factors which are insufficiently studied in sociology. The research is combines two problems: reproduction of social inequality depending on one's social origin and its maintenance by the system of education. Referring to the works B. Bernstein, the author draws the conclusion that children, a different social origins, develop different kognitivnye and language codes develop which affect their subsequent school performance. Research into such «codes of inequality» in education and the conclusions, made from its results, can be instrumental in realizing by education of its such major function as comalizing the of social chances of individuals and groups, which so far has been achieved partially.

**Key words:** code, education, inequality, family, parenting.

На сегодняшний день, через средства массовой информации или просто из рассказов знакомых, так много можно услышать о социальном неравенстве, что поневоле задумываешься над вопросом: «Почему, по каким причинам оно возникает?». Да, природа каждого из нас «одаривает» по-разному, наделяет разными способностями. Однако социальный статус (высокий или низкий) далеко не всегда зависит от этих способностей, что ставит под вопрос существование социальной справедливости, хотя по закону каждый из нас имеет одинаковые права на полную самореализацию. И проблема не столько в том, что неравенство существует, сколько в несправедливости этого неравенства. Если в обществе наблюдается сильная корреляция между статусными характеристиками людей (образование, материальное положение, род и вид профессиональной деятельности) и статусными характеристиками их родителей – значит, неравенство «передается по наследству», а социальный порядок является несправедливым. Данные социологических исследований, проведенных в последние годы, свидетельствуют о том, что такая проблема в Украине действительно существует и стоит довольно остро [3; 4]. Если мы хотим жить в демократическом государстве, с проблемой

неравенства «по наследству» необходимо бороться, а для этого следует выявить причины, ее обуславливающие. Поскольку согласно «букве» закона все люди равны, причину следует искать в самой семье и в образовании, которое призвано служить «социальным лифтом», однако, похоже, с этой функцией не справляется.

Взаимосвязь образования с процессами социально-классовой дифференциации и неравенства изучается украинскими и российскими социологами С. Бродской, В. Добреневым, Н. Ковалиско, С. Макеевым, В. Нечаевым, С. Оксамитной, И. Прибытковой, М. Руткевичем, Е. Симончук и др.

Однако, как правило, постсоветские ученые констатируют факт зависимости социального статуса от социального происхождения, но не объясняют на достаточном уровне причин такой взаимосвязи.

Данная статья преследует цель выявления причин и факторов социального неравенства, коренящихся в специфике семейных отношений; поиска путей устранения этих причин, смягчения влияния негативных факторов.

Для начала считаем необходимым дать интерпретацию некоторым ключевым понятиям, которыми мы будем оперировать, достигая сформулированную выше цель.

Неравенство – условия, при которых люди имеют неравный доступ к таким социальным благам, как деньги, власть и престиж.

Социальное неравенство – это, прежде всего, неравенство статусов, вытекающее как из способности индивидов выполнять ту или иную социальную роль (например, быть компетентным, чтобы управлять, обладать соответствующими знаниями и навыками, чтобы быть врачом, юристом и т. д.), так и из возможностей, позволяющих человеку достичь того или иного положения в обществе (владение собственностью, капиталом, происхождение, принадлежность к влиятельным политическим силам).

В современном обществе существует множество причин, по которым люди имеют неравный доступ к различным социальным благам. Но, согласно заявленной теме и поставленной цели данной работы, нас интересуют, прежде всего, те из них, которые коренятся в семье. Семья – один из главных агентов социализации, она



выполняет множество важнейших функций (воспитательная, духовная, коммуникативная, регулятивная и мн. др.) как по отношению к индивиду, так и к обществу в целом. В идеале при полноценном выполнении этих функций общество получает полноценную личность – гуманную, толерантную, готовую к проявлению социальной активности (трудовой, гражданской, политической и др.). Но идеалы, как правило, недостижимы. К сожалению, далеко не каждая семья справляется со своими функциями, порождая в результате социальное неравенство.

Существует несколько подходов, объясняющих «семейное происхождение» социального неравенства. Один из них берет за основу языковые способности, которые формируются именно в семье – в процессе первичной социализации. В частности, один из наиболее ярких представителей данного подхода, Б. Бернстайн, утверждал, что у детей разного социального происхождения с детства развиваются разные языковые коды (или формы вербального общения), что влияет на их последующий опыт обучения в школе [1, с. 28]. Ученый фокусировал внимание не на различиях в словарном запасе и не на речевых навыках (как это обычно делается), его интересовали систематические различия в способах употребления языка, которые особенно контрастны для детей из богатых и бедных семей.

Речь детей из низших классов общества, считает Б. Бернстайн, представляет собой ограниченный код, т. е. такой способ использования языка, когда многое не договаривается, в предположении, что другая сторона осведомлена об этом. Ограниченный код – способ употребления языка, связанный с культурными установками низших слоев общества. Многие представители этих слоев живут в условиях субкультуры, строго ограниченной рамками семьи или местного сообщества. В таких условиях нормы и ценности воспринимаются как сами собой разумеющиеся и не выражаются языковыми средствами. Родители стремятся приобщить своих детей к жизни общества прямым использованием наказаний и поощрений для коррекции их поведения. Язык, представленный ограниченным кодом, более подходит для передачи практического опыта, чем для обсуждения отвлеченных идей, процессов или связей. Речь, представленная ограниченным кодом, является, таким образом, характеристикой

детей, выросших в низших слоях общества или же характеристикой иных социальных групп, в которых эти дети проводят свое время.

Развитие детей из средних слоев общества предполагает, согласно Б. Бернстайну, прямо противоположную потребность в более развитом коде, т. е. такой манере речи, в которой значения слов могут конкретизироваться, чтобы отвечать специфическим требованиям той или иной ситуации. Способы, при помощи которых дети из средних слоев учатся применению языка, в меньшей степени привязаны к частным контекстам. Эти дети могут легче обобщать свои мысли и выражать их в абстрактной форме. Так, матери из среднего класса, воспитывая своих детей, часто объясняют им причины и принципы, лежащие в основе собственной реакции на детское поведение. Если мать из низшего класса может воспрепятствовать чрезмерному увлечению ребенка сладким, сказав ему: «Больше сладкого не получишь!», то мать из среднего класса не просто воспрепятствует, но, скорее всего, еще и объяснит, что есть слишком много сладкого – вредно для здоровья, для зубов и т. п.

По идее, образование, призванное выполнять функцию «социального лифта», должно сглаживать подобные отличия, связанные с социальным происхождением, выравнивая тем самым шансы на восходящую образовательную (и не только) мобильность представителей разных социальных групп. Однако оно не делает этого, поскольку само оперирует, преимущественно, развитыми кодами, а поэтому дети, являющиеся выходцами из средних и высших слоев, овладевшие такими кодами еще в семье, более способны к учебе, чем выходцы из низших слоев, являющиеся в большинстве своем носителями ограниченных кодов. Как пишет Б. Бернстайн, это не означает, что дети из низших слоев имеют «худший» тип речи. Скорее, их способ речевого поведения дисгармонирует с академической культурой школы. Те же, кто владеет развитым кодом, намного легче адаптируются к требованиям школьной жизни и института образования [1, с. 41].

Существует ряд аргументов в пользу теории Бернстайна, хотя их обоснованность все еще обсуждается. Некоторые ученые, исследовавшие речь представителей низших слоев общества, отрицали вывод о том, что их речевое поведение можно определять, как «ограничен-

ный» код, утверждая, что их язык не менее сложен, чем язык представителей среднего класса (хотя и имеет некоторые грамматические отклонения).

Но все же аргументов в пользу теории Б. Бернстайна значительно больше. Если ученый действительно прав, то мы сможем понять, почему те, кто поставлен в сложные социально-экономические условия, оказываются «неудачниками» и в школе, и в дальнейшей жизни. Перечислим ряд особенностей, которые могут быть связаны с ограниченным языковым (речевым) кодом. Все эти особенности снижают возможности достижения успеха в образовании детей из низших социальных слоев [3]:

1. От родителей ребенок получает ответы не на все возникающие у него вопросы. Кроме того, эти ответы, как правило, односложны и не содержат конкретики. В результате ребенок, скорее всего, окажется менее информированным об окружающем его мире, в дальнейшем менее любознательным и, как следствие, менее мотивированным на обучение.

2. Для ребенка отвлеченный и неэмоциональный язык школьной науки будет слишком сложен, поскольку его общение с родителями всегда строилось с помощью простых языковых форм, а иногда и вовсе просто на эмоциях (с минимальным использованием слов и максимальным использованием мимики, жестов, возгласов и т. п.); столь же непростыми для него могут оказаться и общие принципы школьной дисциплины.

3. Многое из того, что говорит учитель, вероятнее всего, окажется для него непонятным, во-первых, в связи со спецификой употребления языка, очень сильно отличающегося от той, которая является традиционной для его семьи. Ребенок может попытаться преодолеть эти расхождения путем «перевода» речи учителя на понятный для него язык, но это чревато выхолащиванием содержания и потерей смысла информации, передаваемой учителем.

4. Если ученик пытается освоить премудрости школьной науки привычной зубрежкой, то основной проблемой станет понимание важнейших концептуальных положений, требующих способности к обобщению и абстракции.

Таким образом, успехи в учебе очень сильно зависят от семьи, от того, сколько времени родители уделяют вербальному общению со своими детьми, и от качества этого общения.

Безусловно, Б. Бернстайн не одинок в поиске ответа на вопрос о природе социального неравенства. Исследованию этого вопроса было посвящено множество социологических исследований. Результаты этих исследований ясно показывают, что образование в большей степени склонно отражать и подтверждать существующее неравенство, чем содействовать его устранению. В ряде стран были проведены исследования, продемонстрировавшие, что наибольшее влияние на результаты школьного обучения и будущего социального статуса, зависящего от этих результатов, оказывают именно социальные и семейные обстоятельства. Одно из таких классических исследований было проведено в 1960-х гг. в США. Закон о гражданских правах 1964 г. требовал, чтобы национальная комиссия по образованию представила доклад о неравенстве, имеющем место в сфере образования и обусловленном различиями этнического, религиозного, национального и т. п. характера. Социолог Дж. Коулман был назначен руководителем этой исследовательской программы. В ходе исследования была собрана информация более чем о полумиллионе учащихся; им был предложен ряд тестов для оценки их вербальных и невербальных способностей, уровня начитанности, способностей к математике и т. п. Шестьдесят тысяч учителей заполнили анкеты, которые дали информацию о 4 тыс. школ. По результатам исследования был составлен обобщенный обзор состояния школ в стране. Некоторые результаты обзора оказались неожиданными и имели большое практическое значение для формирования политики в области образования. В докладе по результатам исследования, опубликованном в 1966 г., отмечалось, что подавляющее большинство детей школьного возраста по своей успеваемости фактически разделилось на «белых» и «черных». По заключению Дж. Коулмана, на эффективность учебного процесса не оказала значительного влияния обеспеченность школы теми или иными материальными ресурсами. Решающее значение имело социальное происхождение учащихся. Как отмечал Дж. Коулман: «Неравенство, в которое дети поставлены

своим домом, своим кварталом, своим окружением, сопровождает их и в дальнейшем, в их взрослой жизни после окончания школы» [2, с. 399]. Известны, однако, и примеры того, как учащиеся – выходцы из бедных слоев населения, имевшие тесные дружеские связи со своими сверстниками из более высоких социальных слоев, добились лучших (чем ожидалось) результатов в учебе.

В результате ученые сделали вывод о том, что для того, чтобы ослабить зависимость успехов в учебе и будущего социального статуса от социального происхождения, необходимо, чтобы школы были «смешанными», а не рассчитанными, к примеру, только на социальную элиту или другие отдельные социальные слои.

Хотя последующие исследования подтвердили некоторые выводы Коулмана, ряд аспектов его работы стал объектом критики. Поскольку его исследование относилось к определенному моменту времени, оно не могло дать анализ происходящих изменений.

В исследовании М. Раттера, проведенном в Лондоне, было рассмотрено развитие группы мальчиков в течение нескольких лет. Дети были впервые обследованы в 1970 г., когда они заканчивали учебу в начальной школе. Собирались данные об их социальном происхождении и успеваемости. Исследование было возобновлено в 1974 г., когда мальчики уже три года учились в средней школе. В обследуемой группе некоторые школы были выделены для более подробного изучения: проводились опросы учеников и учителей, а также велись наблюдения за работой в классах. Результаты показали, что выбор школы действительно влияет на результаты учебы детей. При этом факторы, которые, по мнению М. Раттера, имели важное значение, но остались за рамками исследований Дж. Коулмана, заключались в следующем: качество взаимодействия учителя и ученика и дух взаимопомощи и сотрудничества между ними. Школы, которые создавали лучшие условия для учебы, отнюдь не всегда были лучше других обеспечены материальными ресурсами и помещениями [5, с. 27].

Результаты, полученные М. Раттером, на наш взгляд, отнюдь не опровергают факторов неравенства, лежащих вне школы. Существует замкнутый цикл, в котором учащиеся из относительно привилеги-

рованных слоев общества посещают частные школы, поддерживающие высокое качество образования. Школы, в которых в основном учатся дети из бедных семей, должны работать намного больше, чтобы добиться таких же результатов.

Делая вывод, подчеркнем, что заключения М. Раттера свидетельствуют о том, что институт образования все-таки может (если захочет), посредством особой организации школьной жизни и микроклимата школ, противодействовать «семейно-наследственным» причинам неравенства. Однако роль семьи и родителей остается достаточно сильной. Именно семья «кодирует» ребенка на успех в образовании и дальнейшей жизни. Именно от родителей во многом зависит мотивация ребенка.

Основываясь на результатах исследований, проведенных западными и отечественными социологами, мы выражаем стойкую убежденность в том, что те родители, которые не хотят передать свой статус по наследству своим детям, должны установить и поддерживать с ними особый стиль речевого общения. Дети должны получать максимально развернутые ответы на все задаваемые вопросы (особенно – в период «почемучки»). Знать, как именно это делается, может не каждый родитель, особенно если речь идет о представителях низших слоев общества (по Б. Бернстайну). Однако сделать это под силу абсолютно каждому. Просто такой «объясняющей педагогике» нужно научиться. Мы считаем, что имеет смысл разработка программы специальных тренингов по «объясняющей педагогике», которые можно было бы проводить для будущих и молодых матерей на базе роддомов или детских садов. Такие тренинги, как нам представляется, не займут много времени и не потребуют от родителей больших временных, эмоциональных и физических затрат. В дальнейшем мы планируем заняться разработкой программы такого тренинга по «объясняющей педагогике».

### Список литературы

1. Бернстайн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернстайн. – М. : Просвещение, 2008. – 272 с.
2. Гидденс Э. Социология / Э. Гидденс ; [пер. с англ. А. Беркова и др.]. –

М. : Эдиториал УРСС, 2005. – 620 с.

3. Нечітайло І. С. Когнітивний ресурс як латентний «медіатор» відтворення та закріплення соціальної нерівності / І. С. Нечітайло // Молодий вчений. Наук. журн. – 2014. – № 10 (13), жовт. – С. 118–122.

4. Оксамитна С. М. Освітня нерівність і експансія вищої освіти / С. М. Оксамитна // Приоритеты современного образования: теория, методология, практика : материалы междунар. научн.-практ. конф. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – С. 22–34.

5. Раттер М. Помощь трудным детям / М. Раттер ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1987. – 424 с.

УДК 316.356.2-055.1/2

*Д. А. Переверзева*

## **ГЕНДЕРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ИЗМЕРЕНИЯ**

### **Аннотация**

Статья посвящена изучению потенциала партнерских отношений между мужчинами и женщинами, развиваемого с детского возраста. Автором было рассмотрено понятие гендерной компетентности как предрасположенности, готовности личности (в том числе и как носителя определенного гендера) к разрешению различных жизненных (профессиональных и бытовых) ситуаций, в которых возможно проявление гендерных стереотипов. Следовательно, гендерная некомпетентность означает отсутствие такой предрасположенности и готовности, сочетаемое с наличием ярко выраженных гендерных предубеждений. Гендерная некомпетентность выражается в несовпадении взглядов относительно распределения гендерных ролей, несовпадении образов «идеального мужчины» и «идеальной женщины» в сознании самих мужчин и женщин. Как следствие – несовпадение их ожиданий в отношении поведения друг друга. Все это в будущем приводит к семейным проблемам и кризису семьи, которая является важнейшей ячейкой общества, важнейшим агентом социализации, формирования полноценной личности.

**Ключевые слова:** гендер, (не)компетентность, воспитание.

## **ГЕНДЕРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ І ВИМІРЮВАННЯ**

### **Анотація**

Стаття присвячена вивченню потенціалу партнерських відносин між чоловіками і жінками, що розвивається з дитячого віку. Автором було розглянуто поняття гендерної компетентності як схильності, готовності особистості (в тому числі і як носія певного гендеру) до вирішення різних життєвих (професійних і побутових) ситуацій, в яких можливий прояв гендерних стереотипів. Отже, гендерна некомпетентність трактується як відсутність такої схильності і готовності, поєднана з наявністю яскраво



виражених гендерних упереджень. Гендерна некомпетентність виражається в розбіжності поглядів щодо розподілу гендерних ролей, розбіжності образів «ідеального чоловіка» і «ідеальної жінки» у свідомості самих чоловіків і жінок. Як наслідок – розбіжність їхніх очікувань щодо поведінки один одного. Все це в майбутньому призводить до сімейних проблем і кризи сім'ї, яка є найважливішою частиною суспільства, найважливішим агентом соціалізації, формування повноцінної особистості.

**Ключові слова:** гендер, гендерна (не) компетентність, виховання.

## **GENDER COMPETENCE: PROBLEMS AND PROSPECTS OF FORMATION AND MEASUREMENT**

### **Annotation**

The article considers potential partnerships between men and women, developed since childhood. The author considers the concept of gender competence as a predisposition and readiness of an individual (as a bearer of a certain gender) to resolving various life situations (professional and domestic) in which gender stereotypes can be manifested. Consequently, gender incompetence is interpreted as the absence of such predisposition and readiness, coupled with the presence of pronounced gender bias. Gender incompetence is expressed in the divergence of views regarding gender roles, different images of an “ideal man” and an “ideal woman” in the consciousness of men and women. As a consequence, there is a mismatch of their expectations regarding each other's behavior. All this in the future leads to family problems and the crisis of the family, which is the most important unit of society, the most important agent of socialization and development of a fullfilled personality.

**Key words:** gender, gender (in) competence, education.

Трансформация современного общества повлекла за собой изменение традиционного стандарта мужественности и женственности. Если раньше набор качеств и распределение ролей были полярными (властность-подчинение), то сейчас на первый план выходит взаимопонимание и взаимопомощь, а вместе с тем и вопросы, связанные с тем, как смягчить влияние устаревших гендерных стереотипов.

В целом нужно сказать, что гендерный подход в социальном познании сегодня применяется довольно активно. В основу методологии гендерных исследований социологи закладывают описание

отличий в статусах, чертах характера, нормах жизни мужчин и женщин, а также анализ власти и доминирования, утверждаемых в обществе через гендерные роли и отношения.

Современная Украина стоит на позициях развития демократического общества, что предполагает соблюдение прав человека, включая и право на гендерное равенство. Свобода от гендерной дискриминации – один из основополагающих принципов демократического развития.

Предпосылки для современных гендерных исследований в Украине были заложены еще в советский период, в 60-е годы в рамках социологии семьи и пола (С. Голод, И. Кунгурова, И. Кон, Е. Груздев, А. Харчев, Б. Языкова, В. Ядов и др.). Исследованию эволюционно-биологических различий мужчин и женщин посвящены работы В. Горшкова, В. Геодакяна и др. В настоящее время проблема гендерной идентификации и дифференциации активно разрабатывается такими исследователями как О. Воронина, Е. Здравомыслова, А. Темкина, Т. Клименкова, М. Малышева, З. Хоткина, Е. Ярская-Смирнова.

Анализ публикаций указанных выше авторов показывает, что чаще всего их внимание акцентируется на гендерных конфликтах и противоречиях, на воспроизводстве гендерного неравенства такими социальными институтами, как семья, образование и др. Недостаточно внимания, на наш взгляд, социологи уделяют вопросам налаживания партнерских отношений между мужчинами и женщинами.

Поэтому *целью нашей статьи* является не фиксация жестких стандартов маскулинности и феминности, а изучение потенциала партнерских взаимоотношений между мужчинами и женщинами, развиваемого с детского возраста.

Весьма актуальной сегодня является проблема разводов в украинском обществе. Проживание только с одним из родителей, отсутствие образцов межгендерного общения приводит к тому, что в будущем молодые люди, вышедшие из неполных семей, не понимают друг друга. У детей, выросших в неполной семье, не формируется идеалов семейной жизни. Данные исследований свидетельствуют о том, что, как правило, при разводе ребенок

(независимо от пола) остается с матерью. Лишенные в детстве достаточного общения с отцом мальчики в последующем не умеют исполнять свои отцовские обязанности. А девочки, которых воспитывала только мама, испытывают существенные затруднения в налаживании контакта с противоположным полом. Воспитывающиеся без отца мальчики и девочки, соответственно, либо усваивают «женский» тип поведения, либо становятся носителями искаженного представления о мужском поведении. Поэтому наличие в семье обоих родителей представляет чрезвычайно важную предпосылку нормального эмоционального и нравственного развития ребенка в семье, а также гендерной компетентности.

Гендерная некомпетентность выражается в несовпадении взглядов относительно распределения гендерных ролей, несовпадении образов «идеального мужчины» и «идеальной женщины» в сознании самих мужчин и женщин. Как следствие – несовпадение их ожиданий в отношении поведения друг друга. Все это в будущем приводит к семейным проблемам и кризису семьи, которая является важнейшей ячейкой общества, важнейшим агентом социализации, формирования полноценной личности.

Для того, чтобы подробнее разобраться с проблемой гендерной некомпетентности, считаю необходимым определить ключевые понятия, связанные с этой проблемой.

Компетентность – предрасположенность к выполнению определенного действия (или действий), основанная на знаниях, опыте, ценностях; знание, преобразованное в умение, закрепляемое действием [3, с. 62; 5, с. 362].

Анализ всего многообразия определений термина «компетентность» позволяет сделать вывод о том, что все ее составляющие как феномена (знания, умения, способности, ценности и убеждения, опыт) тесно переплетаются и являются ее структурными элементами. Они необходимы индивиду для того, чтобы быть компетентным, как минимум, на трех уровнях: (1) личностной идентификации, (2) поведенческом уровне и (3) уровне взаимодействия с социальным окружением и социальными институтами.

На уровне личностной идентификации происходит процесс

присвоения индивидом знаний, ценностей, свойств и форм поведения тех людей, с которыми он имеет непосредственное взаимодействие.

Поведенческий уровень представляет собой систему поступков, совокупность действий человека, в основе которых лежат его ценностные установки, мотивы, цели, знания.

Уровень взаимодействия с социальным окружением и социальными институтами предполагает процесс системных социальных отношений, постоянное взаимодействие (межличностное, учебное и т. д.) личности с множеством различных социальных групп (семья, учебная группа, дружеская компания и мн. др.) на деловом и социально-психологическом уровнях.

Гендер – это социальный пол, определяющий полоролевое поведение, в отношениях с другими людьми: родителями, друзьями, коллегами, случайными прохожими и т. д. В современной социальной науке понятия гендера и пола разделяют, поскольку пол – это исключительно биологическая характеристика человеческой особи [4, с. 8].

Синтез представленных выше определений позволяет вывести трактовку гендерной компетентности как предрасположенности, готовности личности (в том числе и как носителя определенного гендера) к разрешению различных жизненных (профессиональных и бытовых) ситуаций, в которых возможно проявление гендерных стереотипов. Следовательно, гендерная некомпетентность – это отсутствие такой предрасположенности и готовности, сочетаемое с наличием ярко выраженных гендерных предубеждений.

Кризис семьи, о котором я писала в начале данной статьи, привел к тому, что в современном обществе довольно высок процент гендерно некомпетентных молодых людей, что в будущем, особенно при вступлении в брак, может вызвать серьезные трудности, связанные с непониманием своей «второй половины».

Гендерная компетентность формируется в процессе социализации, посредством воспитания как целенаправленного процесса. С учетом того, что ядро личности формируется в период первичной социализации, в раннем детском возрасте, тогда же должно начинаться и гендерное воспитание.

Правильно выстроенная программа гендерного воспитания детей

сегодня крайне необходима, поскольку современное общество ориентировано на стирание грани между гендерами (такая тенденция обосновывается стремлением избавиться от гендерной дискриминации). Однако, на мой взгляд, это может привести к еще большим проблемам, поскольку по природе (биологически, физиологически, генетически, психически) мужчина и женщина не равны и равны быть не могут. Полное стирание различий между мужчиной и женщиной невозможно. Стирание гендерных различий, как нам представляется, противоречит природе человека. А когда социум входит в противоречие с природой, возникает множество негативных побочных эффектов.

Отметим, что половое воспитание необходимо для развития полноценной личности, потому что «пол» – понятие не только биологическое, но и социальное. Гендерная компетентность формируется в результате успешной полоролевой социализации, которая является неотъемлемой частью общего процесса социализации и, как отмечает Л. А. Арутюнова [2], включает в себя три компонента: (1) развитие представлений о себе как о представителе определенного пола, (2) возникновение полоролевых предпочтений и ценностных ориентаций, (3) возникновение форм поведения, соответствующих полу. Ведущими механизмами полоролевой социализации можно считать половую дифференциацию и (само)идентификацию. Половая (само)идентификация – это отождествление себя с представителями определенного пола, проявляющееся в единстве поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу.

Проблема в том, что мать и отец как самые первые и важные «воспитатели», к сожалению, и сами далеко не всегда гендерно компетентны и могут демонстрировать негативные образцы взаимодействия друг с другом. Кроме того, как уже сообщалось выше, довольно много сегодня неполных семей, в которых ребенок зачастую лишен возможности наблюдать за взаимодействием мужчины и женщины.

В такой ситуации актуализируется роль других институтов и агентов социализации, в частности, института образования и таких его агентов, как детские сады (комбинаты) и, соответственно, воспитатели, а также начальная школа и учителя.

Гендерная некомпетентность уходит корнями в раннее детство. Именно в детском возрасте происходит закладка представлений о мужчине и женщине. Анализ практики работы дошкольных образовательных учреждений показывает, что воспитание мальчиков и девочек сегодня намного отстает от реальных потребностей общества. Ввиду недостаточной теоретической разработанности проблемы гендерная, полоролевая социализация остается стихийным, плохо управляемым процессом, что вызывает необходимость поиска научно обоснованных возможностей влиять на процесс воспитания дошкольников оптимальным образом. Однако хочу сделать акцент на том, что под гендерным воспитанием я понимаю не прививание мальчикам и девочкам разных вкусовых предпочтений (в одежде, в цвете, еде и т. п.) и не навязывание стереотипов по типу: «мальчики не должны плакать», «девочки не должны лазить по деревьям» и т. п. Речь идет не о навязывании стереотипов, а, наоборот, о формировании готовности личности к разрешению различных жизненных (профессиональных и бытовых) ситуаций, в которых возможно проявление этих стереотипов, а также о формировании способности понимать человека другого пола.

Предлагаю краткое описание программы гендерного воспитания детей, направленной на формирование гендерной компетенции:

- для развития нравственно-волевых качеств, характерных как для мальчиков, так и для девочек, педагогам необходимо рассказывать народные сказки, пословицы и т. д., что будет способствовать знакомству с полоролевым опытом;
- проведение познавательно-развивающих этических бесед, моделирование проблемных ситуаций, связанных с навязыванием гендерных стереотипов (по типу «мужчина должен быть добытчиком и зарабатывать деньги», «женщина должна быть хозяйкой, зарабатывание денег для нее вторично» и т. п.), воспроизведение в форме игры жизненных ситуаций, способствующих ломке этих стереотипов;
- чтобы дети легко усваивали внешние различия мальчика и девочки, необходимо показывать удачно подобранные иллюстрации с изображением представителей разного пола, вести обсуждения о внешности, одежде, деятельности людей разного пола;

- работа с семьями, а точнее просвещение родителей в вопросах гендерного воспитания; доведение до их сведения информации о психологических особенностях детей разного пола, специфике их воспитания, помощь в индивидуальном подходе к ребенку;
- создание благоприятных условий в детском саду для развития ребенка с учетом специфики его пола;
- повышение культурного поведения детей в семье и детском саду.

И в заключение считаю необходимым отметить, что имеет место дефицит исследований, посвященных проблеме гендерной некомпетентности. Отсутствуют методологические и методические разработки по организации и проведению таких исследований. В этом отношении хочу внести свое предложение относительно метода исследования уровня гендерной (не)компетентности. Мое предложение основывается на методике Сандры Бэм (опросник BSR1) по изучению маскулинности/фемининности [1]. Исследовательница разработала специальный опросник, включающий в себя перечень феминных (чисто женских) и маскулинных (чисто мужских) качеств. Эксперимент состоит в том, что эти качества в определенной последовательности озвучиваются испытуемым, а испытуемые должны оценить, какие из этих качеств им присущи, а какие – нет. В результате выводится комплексный показатель, позволяющий определить степень феминности/маскулинности каждого испытуемого. Мы апробировали данную методику на студентах Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» ( $n = 102$ ). По результатам опроса оказалось, что большинство студентов является либо ярко выраженными мужчинами, либо ярко выраженными женщинами (85%), но также есть женщины с ярко выраженными мужскими качествами (10%) и андрогинные личности (5%). Личностей с низкими показателями маскулинности и фемининности обнаружено не было. Безусловно, полученные результаты вряд ли можно расценивать как показатели гендерной компетентности либо некомпетентности. Однако мы можем получить такие показатели, если немного иначе применить опросник. А именно, если попросить испытуемых мужского пола дать оценку сначала

самим себе (получим реальный мужской образ), а потом «идеальной женщине» (получим идеальный женский образ). Аналогичным образом озадачить испытуемых женского пола (оценить сначала себя (получим реальный женский образ), а потом «идеального мужчину» (получим идеальный мужской образ). Затем, с применением формулы вычисления коэффициента ранговой корреляции ( $r_s$ ), сопоставим реальные/идеальные мужские образы и реальные/идеальные женские образы. В результате получим два коэффициента, которые будут показывать степень совпадения этих образов. Чем ближе значение коэффициента к +1 – тем выше степень совпадения, тем выше может быть оценен уровень гендерной компетентности. В ближайшее время мы планируем провести такое исследование.

### Список литературы

1. Вопросник Сандры Бэм по изучению маскулинности-фемининности // Практикум по гендерной психологии ; под ред. И. С. Клециной. – СПб., 2003. – С. 277–280.
2. Гончар С. Н. К вопросу о полоролевом воспитании дошкольников на основе гендерных моделей мужественности и женственности [Электронный ресурс] / С. Н. Гончар, Н. В. Килинская // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания». – 2010, июнь. – № 7. – Режим доступа: [www.grani.wspu.ru](http://www.grani.wspu.ru)
3. Залуцкая С. Ю. Содержание профессионально-личностных компетенций обучающихся: творческие способности и социальная активность личности / С. Ю. Залуцкая, С. В. Панина // Вестник Северо-Восточного федерального ун-та им. М. К. Аммосова. – 2009. – Вып. 1. – Т. 6. – С. 61–65.
4. Основи теорії гендеру : навч. посібник. – К. : К.І.С., 2004. – 536 с.
5. Ребер А. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер. – М. : Вече ; АСТ, 2001. – 520 с.



# Наука в НУА





*В. И. Астахова*

**СТУДЕНТ XXI ВЕКА:  
СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ НА ФОНЕ  
ОБЩЕСТВЕННЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ  
(презентация коллективной монографии)**

Первое издание коллективной монографии «Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций» вышло в свет в мае 2010 года объемом 22,0 п.л. и имело своей целью представить читателям результаты комплексного компаративного анализа студенчества как социокультурного феномена начала XXI века, претерпевшего в последние десятилетия кардинальные изменения своих количественных и качественных характеристик.

Работа носила межпредметный характер. В ее подготовке принимали участие социологи, философы, историки, экономисты, юристы, психологи, даже математики, специалисты технического профиля и информационных технологий. Но переплетались в ней не только научные аспекты и направления – анализу были подвергнуты смены жизненных укладов, формаций, фундаментальные тектонические сдвиги, произошедшие на всем постсоветском пространстве во второй половине XX и начале XXI века.

Предметом специального изучения стали процессы, связанные с воздействием на студентов принципиально новой информационной и культурно-образовательной среды, новых экономических и политических реалий. На основе такого анализа были даны принципиально новые оценки, выводы и обобщения относительно изменений социальных характеристик студенчества. Исследование проводилось на протяжении нескольких лет (2006–2010 гг.) на достаточно обширном исследовательском пространстве (Украина, Россия, Казахстан, Молдова, Киргизия, Латвия, Швеция, Турция, Германия). Изучался образ жизни, политические пристрастия, отношение к принципам педагогики партнерства, жизненные планы и возможности их реализации школьников и студентов, учителей и преподавателей высшей школы, выпускников вузов и работодателей.

Несмотря на наличие достаточно весомого теоретико-методологического раздела, работа заключала в себе цели в основном прагматического характера: создать социальный портрет студента XXI века, раскрыть то общее, что роднит его со студентами всех предшествующих эпох, и осветить то, что порождено новыми условиями социальных и техногенных трансформаций XXI столетия, то, что является сегодня очевидным и невероятным, что порождает острые дискуссии в научной среде, трудности и проблемы в деятельности высшей школы. Иными словами, охарактеризовать сущностные черты нового типа студента, детерминированные реалиями XXI века.

Такой подход к раскрытию темы вызвал широкий общественный интерес к данному изданию. Тираж разошелся полностью в течение достаточно короткого времени. Однако уже в 2012 г. мы получили предложение издательства Ламберт (Германия) о переиздании монографии. Конечно, мы откликнулись положительно. В течение года были доработаны практически все разделы, включены новые материалы, отражающие последние события в мире и в Украине. В частности, существенно расширен раздел по формированию социального капитала современных студентов, дополнен материал о становлении гражданской идентичности студенческой молодежи, о правах и обязанностях студентов в современном украинском обществе. Заново написан раздел о роли социокультурной среды вуза в накоплении студентами культурного капитала.

Внесенные изменения несколько увеличили объем нового издания, но тем не менее привнесли новые мысли и идеи, вновь сделали книгу востребованной и полезной. В 2014 г. второе издание было опубликовано в Германии, электронный вариант книги сохранился в научной библиотеке Академии по адресу: ЦНГИ, ул. Лермонтовская, 27.

*Е. Г. Михайлева*

## **ПЕРСПЕКТИВЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ – В СОЕДИНЕНИИ ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ С ОПЫТОМ ПЕДАГОГОВ-НОВАТОРОВ**

**Образование** в координатах глобализационного развития: теории и интерпретации : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. А. Подольской. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 355 с.

Научно-педагогическое сообщество Украины получило надежное методологическое подспорье в решении задач модернизации образования в виде коллективной монографии, подготовленной учеными Народной украинской академии. В рамках научной школы по философии образования под руководством доктора социологических наук, профессора Е. А. Подольской последовательно и системно ведется разработка философско-методологических проблем повышения качества образования в Украине, что находит свое отражение в статьях и монографиях, в выступлениях на научных конференциях. В монографии «Образование в координатах глобализационного развития: теории и интерпретации» раскрывается объяснительный потенциал новейших теорий образования, выделяются методологические ориентации повышения качества и конкурентоспособности образования в условиях глобализации и цивилизационного развития мирового сообщества.

В современном обществе под влиянием процессов глобализации актуализируются проблемы изменения социокультурного статуса, функций и новых задач института высшего образования. В условиях становления «общества знаний» это обусловлено возрастающей ролью высшей школы как одного из главных производителей и распространителей научных знаний. Внимание к творческому потенциалу высшей школы подогревается пониманием парадоксальности ситуации: с одной стороны, под влиянием глобализации, постмодернизации общественных отношений и рыночных условий усиливается роль образования в обществе, а с другой – современное состояние

образования в Украине явно не соответствует индивидуальным и общественным потребностям.

Учитывая такую ситуацию, современным высшим учебным заведениям Украины необходимо четко определить принципиальные конструктивные недостатки и осуществлять трансформацию высшего образования в соответствии с новыми потребностями общества. В связи с этим особую значимость приобретают теоретические разработки современных ученых, в которых обосновываются идеи методологического характера относительно реформирования системы образования, раскрывается эвристический потенциал новых научных подходов к модернизации образования в Украине.

Именно такую сложную и чрезвычайно важную задачу поставил перед собой коллектив авторов под руководством Е. А. Подольской. Большой заслугой авторов стали выделение и интерпретация универсальных констант образования, обозначенных в новейших социальных теориях отечественных и зарубежных авторов. Н. Г. Чибисова и А. А. Яковлев обосновали возможности выстраивания порядка взаимодействий в сфере культуры и духовной жизни, обеспечения трансляции и воспроизводства культурных норм и ценностей в образовательном пространстве Украины. Они сосредоточили свое внимание на полипарадигмальности теоретических подходов к исследованию современных тенденций в развитии образования, а главное – на тенденции европеизации образования в Украине, в целом, и в Народной украинской академии, в частности.

В первом разделе монографии образование исследуется в условиях трансформации современного мира, раскрывается объяснительный потенциал новейших теорий образования. Во втором разделе образовательный процесс исследуется в контексте инновационного развития. Внимание авторов сосредоточено на парадоксах реформ и векторах модернизации. В третьем разделе современное студенчество рассматривается в противоречиях эпохи, выделяются основные ракурсы и грани этого феномена.

Молодые ученые Т. В. Подольская, Д. В. Подлесный, А. Г. Масалов сумели проанализировать жизнедеятельность социального института образования не с позиций учебно-педагогической

деятельности, а с позиций социальной потребности в ракурсе цивилизационных изменений мирового сообщества, в контексте социокультурных преобразований в Украине. Синтез разработанных в социологии подходов, которые так умело проанализировали Т. В. Подольская и Н. В. Шевченко, позволяют рассматривать студента как самоутверждающуюся, самореализующуюся в образовательном процессе вуза личность, способную к эффективной самоорганизации и саморегуляции своих действий и поступков.

За счет верно расставленных акцентов на определенных моментах педагогического знания, педагогической деятельности и всей системы образования данная монография при всей своей теоретической загрузке имеет ярко выраженный практико-ориентированный характер. Рассмотренные авторами теории позволяют повысить уровень подготовки педагогов в сфере философских предпосылок теорий образования и снабдить их концептуальными инструментами для того, чтобы развивать эти теории. И. С. Нечитайло убедительно доказала, что социологии образования следует немного сместить свои привычные ориентиры и локализовать внимание вокруг таких понятий, как «знание» и «учебная программа» (куррикулум). Нельзя не согласиться с автором и в том, что в эпоху постмодерна, с учетом таких ее характеристик как текстуальность и дискурсивность социальной реальности, отечественной социологии образования следует уделять больше внимания исследованию условий создания той особой среды, которая необходима для развития творческого, критического мышления обучающихся.

Данная монография читается с интересом, инициирует разработку новых подходов к модернизации образования в Украине. Главный ее успех в том, что учеными НУА наработана теоретико-методологическая база, на которой должны разрабатываться не только парадигмальные аспекты формирования и функционирования системы образования в современном украинском обществе, но и конкретные направления трансформации этой системы в соответствии с реалиями информационного общества. Это по сути позволяет соединить потенциал философско-образовательного знания с опытом педагогов-новаторов.

*Л. А. Артеменко*

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ  
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ)  
ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ  
(презентация коллективной монографии)**

Коллективная монография общеакадемической кафедры английского языка обобщает опыт преподавания английского языка на факультетах «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент».

В монографии приведены основные положения интегрированной программы непрерывного обучения английскому языку, разработанной общеакадемической кафедрой английского языка и кафедрой иностранных языков СЭПШ ХГУ «НУА» в 2010/11 учебном году. Программа включает все этапы обучения: школа – вуз – последипломное обучение.

Авторы монографии предприняли попытку анализа и систематизации отечественного, зарубежного и собственного опыта преподавателей кафедры в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей.

Обучение английскому языку как второму языку общения предполагает формирование у обучаемых языковой, речевой и межкультурной коммуникативных компетенций как необходимых компонентов профессиональной компетентности.

Эта стратегическая задача и определяет характер и взаимодействие элементов всей системы обучения: её аспектов (аналитическое чтение, устная практика, грамматика, фонетика); роли и места в системе обучения самостоятельной работы и учебной автономии студентов; критериев оценивания их учебных достижений; приобретения обучаемыми необходимых для успешного общения фоновых знаний, речевой и поведенческой культуры страны изучаемого языка.

Обучение реализуется в модульном комплексе на основании «Положения об организации учебного процесса по кредитно-модульной системе» Министерства образования и науки Украины от 23.01.2014 г.

Нам представляется, что анализ и обобщение отечественного и зарубежного опыта обучения иностранному языку, предлагаемые в монографии, будут несомненно интересными для преподавателей неязыковых вузов, методистов и других специалистов в области лингводидактики.



*Л. И. Комир*

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО УКРАИНЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ (презентация монографии)**

Образование как фактор социально-экономического развития государства требует четкого и эффективного нормативно-правового регулирования. Особую актуальность теоретические исследования системы образовательного права приобретают в условиях интеграции Украины в единое европейское пространство высшего образования.

Монография В. В. Астахова является одной из первых отечественных публикаций, посвященных проблемам правового регулирования образовательной деятельности, и представляет собой системный взгляд автора на проблемы образовательного законодательства Украины.

Автор последовательно излагает различные аспекты формирования образовательного права: от источников до конкретных характеристик образовательных отношений и анализирует их развитие в правовом поле, а также в практической деятельности участников образовательного процесса.

В монографии проанализированы конституционные основы образовательной деятельности, предложена периодизация и систематизация законодательства об образовании, представлена сравнительная правовая характеристика правового статуса вузов государственной и частной формы собственности как субъектов рынка образовательных услуг. Реализация действующих юридических норм проиллюстрирована автором на примере образовательной деятельности Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия».

Отдельная глава монографии посвящена анализу научно-практического использования термина «образовательное право». В настоящее время отношения в сфере образования Украины регулируются отдельными нормами административного, гражданского, трудового, налогового, бюджетного законодательства. Это

приводит к разнообразным коллизиям из-за неточного толкования правовых норм применительно к образовательным учреждениям и участникам образовательного процесса в целом.

Главный вывод автора – о целесообразности выделения в национальной системе права образовательного законодательства в качестве самостоятельной комплексной правовой отрасли – является залогом создания правовых гарантий высококачественного развития системы образования Украины.

*Е. В. Бирченко*

**УНИВЕРСИТЕТ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ:  
СИЛА ТРАДИЦИЙ ПЕРЕД ВЫЗОВАМИ БУДУЩЕГО  
(презентация коллективной монографии)**

Превращение потенциала высшего образования в один из главных факторов не только постсоветской трансформации украинского общества, но и общецивилизационных сдвигов заставляет ученых вновь и вновь обращаться к осмыслению и переосмыслению социальных функций университета, его места в духовном производстве.

В опубликованной монографии коллектива авторов, являющихся специалистами в различных аспектах образования и представляющих научные школы по социологии и истории образования, сложившиеся в Народной украинской академии, под общей редакцией доктора социологических наук, профессора Е. Г. Михайлевой осуществлен анализ теоретических и практических аспектов жизнедеятельности современных университетов, процессов институциональных изменений высшего образования.

Структура монографии отражает эволюцию прочной «вплетенности» системы высшего образования в историю общества, исследуя изменения ее традиционных функциональных нагрузок и проявления адаптированности к современности в новых образовательных практиках, инновационных моделях функционирования.

В первом разделе опубликованной работы осмыслен исторический контекст развития университетов как мировых образовательно-воспитательных систем. На основе обширного исторического материала раскрыты истоки появления университетов, экономический и социокультурный контекст глубинных изменений целей и содержания их деятельности, представлений общества об эффективности высшего образования.

Второй раздел монографии обращен к проблемам философской и социологической интерпретации миссии и функций университета, которые являются предметом неутрачиваемых современных научных дискуссий. Представленный системный анализ современных теоретических концепций и подходов раскрывает понимание университета

как сверхсложной системы, в которой универсальные константы «воспроизводства культуры и культурных» комбинируются с новыми, инновационными компонентами жизнедеятельности, находящими свое отражение в диверсификации университетского образования. Диверсификация понимается как процесс плюрализации форм, содержания, методов и механизмов функционирования университета как внутри, так и вне системы. В этом ключе представляет интерес классификация современных университетов. В работе описаны критерии, сущностные характеристики, специфика целей и функций классического, исследовательского и предпринимательского университетов.

Третий и четвертый разделы раскрывают проблемы, противоречия и опыт образовательных практик современных университетов. Вопросы массовизации и коммерциализации высшего образования, ориентации его на запросы рынка труда, изменения содержания и форм профессиональной деятельности преподавателей, реформирования учебного процесса и др., требующие социологической саморефлексии, получили обстоятельный анализ в монографии.

В социологической палитре анализа образовательных практик отдельное место отведено организационно-управленческим вопросам университетской жизнедеятельности. Динамика развития университета раскрывается во взаимосвязи с усилением альтернативности, адаптивности процессов, механизмов, методов управления системой его функционирования к внутренним и внешним изменяющимся условиям.

Следует подчеркнуть, что в целом монография отличается фундаментальностью теоретико-методологических подходов, своеобразием структурной композиции аналитического материала, творческой интерпретацией накопленных образовательных практик современных украинских и западных университетов, наличием интересной статистической и эмпирической фактуры. Практически все излагаемые положения и выводы проиллюстрированы обширными данными результатов социологических исследований, скрупулезно собранной фактической информацией, что делает опубликованную работу точкой отсчета для дальнейших размышлений о будущем университета.

*О. А. Иванова*

**ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ  
ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ  
(по материалам февральской международной научно-  
практической конференции)**

18 февраля 2015 г. в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» состоялась традиционная международная научно-практическая конференция по остроактуальной теме «Трансформация социальных функций образования в современном мире». Соорганизаторами конференции выступили Министерство образования и науки Украины; Институт высшего образования НАПН Украины; Департамент науки и образования Харьковской областной государственной администрации; Социологическая ассоциация Украины, Совет ректоров Харьковского вузовского центра; Харьковская академия непрерывного образования; Департамент по гуманитарным вопросам Харьковского городского совета; Северо-восточный научный центр НАН Украины и МОН Украины, Могилевский государственный университет (Беларусь).

На конференцию было подано 115 заявок от международных участников, ученых Харьковщины, представителей администрации города, ректоров и преподавателей вузов, аспирантов, а также из других вузовских центров. Международный состав участников конференции представлен разными странами: Россия (Москва, Санкт-Петербург, Великий Новгород, Белгород, Екатеринбург), Беларусь (Минск и Могилев), Латвия (Рига), Польша (Лодзь и Слупск), Германия (Мешеде). В работе конференции принимали участие представители более чем из 40 образовательных и научных учреждений. Модератором конференции выступила ректор ХГУ «НУА» – д-р ист. наук, проф. Е. В. Астахова, которая задала общий настрой работе участников, акцентировала внимание на поставленной проблематике, вопросах определения развития современных образовательных систем, определении путей адаптации образования к новым историческим реалиям.

Выбранный формат конференции включал выступления мэтров, доклады экспертов и работу за «круглым столом». Ключевыми постановочными докладами на конференции являлись доклады мэтров: Тощенко Жана Терентьевича – д-ра филос. наук, проф., зав. кафедрой теории и истории социологии, декана социологического факультета Российского государственного гуманитарного университета, члена-корреспондента Российской академии наук, и Финикова Тараса Владимировича – канд. ист. наук, доцента, президента МБФ «Международный фонд исследований образовательной политики» (Украина). Участники конференции смогли сравнить инновационные процессы в системах образования различных стран.

Развивая мысли, сформулированные мэтрами, слушателям представили свои постановочные доклады эксперты. Экспертами конференции выступили: Бакиров Виль Савбанович – д-р социол. наук, проф., академик НАН Украины, член-корреспондент НАПН Украины, ректор Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина, заслуженный деятель науки и техники Украины, председатель Совета ректоров Харьковского вузовского центра; Сидоренко Александр Леонидович – д-р социол. наук, проф., член-корреспондент АПН Украины, директор Харьковского регионального центра оценивания качества образования; Томашевский Роман – д-р ист. наук, проф., зав. кафедрой истории воспитания и образования Поморского университета (г. Слупск, Польша); Тимошенко Игорь Владиславович – д-р экон. наук, проф. кафедры экономической теории и права Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»; Прокопенко Иван Федорович – д-р пед. наук, проф., ректор Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды; Сокурская Людмила Георгиевна – д-р социол. наук, проф., зав. кафедрой социологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина.

Необходимо отметить интересные выступления Н. Н. Внуковой (д-р экон. наук, проф., зав. кафедрой управления финансовыми услугами Харьковского национального экономического университета имени Семена Кузнеца), а также О. В. Куклина (д-р экон. наук, проф., директор Черкасского государственного бизнес-колледжа), дискус-

---

сионную форму работы, обмен мнениями и возможность вступить в дискуссию на любом из этапов обсуждения.

В целом конференция вызвала большой интерес и отклик у специалистов и руководителей сферы образования. Состав участников конференции позволил осуществить конструктивную и познавательную работу, провести обсуждение интересных теоретико-методологических проблем развития современной высшей школы, основных функций образования, их трансформации.

*О. А. Иванова*

## **ДНИ НАУКИ В НУА**

В апреле 2015 года в двадцать второй раз в Академии прошли Дни науки, вместившие в себя конференцию молодых ученых, которые работали над проблемой «Управление качеством обучения в инновационном вузе», региональную научную конференцию учителей по теме: «Педагогика успешности» и самую многочисленную студенческую международную научную конференцию, посвященную проблемам социализации студенчества.

Всего в работе Дней науки приняли участие 247 человек. С докладами выступили 7 человек на пленарном заседании и на секционных заседаниях – 52 человека, также в ходе работы секций были представлены сообщения остальных участников конференции. В целом работа Дней науки проходила по 17 секциям (13 секций международной студенческой научной конференции, 3 секции региональной конференции учителей и секция конференции молодых ученых).

Как обычно, Дни науки в НУА открылись пленарным заседанием, модератором которого выступила ректор ХГУ «НУА» – д-р ист. наук, проф. Е. В. Астахова, которая в своем вступительном слове акцентировала внимание всех участников на важности сайентификации учебного процесса, на усилении взаимодействия обучения и науки.

С докладами на пленарном заседании выступили: выпускники Народной украинской академии – аспирант кафедры экономической теории и права Алферов Г. И. – «Инновационные изменения в структуре рынка образования», аспирантка кафедры экономики предприятия Заика Ю. А. на тему «Повышение конкурентоспособности регионов посредством формирования образовательных кластеров»; представители всех трех факультетов Академии: Ильина В., студентка IV курса факультета «Социальный менеджмент», с темой: «Проблемы и перспективы формирования профессиональных компетенций современных украинских студентов», Хайлова Е., магистр факультета «Референт-переводчик», тема выступления которой «Формирование модели выпускника ХГУ «НУА» под влиянием социальных факторов», Фаузер Е., студентка IV курса факультета «Бизнес-управление» по



теме «Бизнес-школы как инновация на современном этапе становления отечественной экономики». Доклад на тему «Система гражданско-патриотического воспитания в СЭПШ» представлен директором Специализированной экономико-правовой школы, аспиранткой кафедры социологии ХГУ «НУА» – Бондарь Т. И. О традициях и символах Народной украинской академии рассказал студент из Турции, обучающийся на II курсе факультета «Референт-переводчик» – Чат Фуркан.

Такой состав докладчиков определил не только направленность работы всех секций, но еще раз показал достоинства непрерывного образования, обеспечивающего преемственность в научных исследованиях и учебной деятельности.

Начало работы Дней науки ознаменовалось конференцией молодых ученых по теме «Управление качеством обучения в инновационном вузе», где аспиранты, соискатели и молодые преподаватели представили свои результаты научного поиска по актуальным проблемам образования, экономики, социологии, психологии, филологии и др. Участники заседания отмечали, что в ходе работы конференции не остался равнодушным никто, появились новые интересные идеи и вопросы, требующие своего научного осмысления и анализа, поиска практических путей решения.

Интерес к научному направлению международной студенческой научной конференции «Студенчество: социальные ориентации и социальные практики» также был не случаен. Он обусловлен тем, что современные тенденции социального развития требуют от высшей школы подготовки не только специалиста, обладающего определенным набором профессиональных компетенций, но и личности, которая будет выступать активным участником современных социальных процессов. Состав участников конференции подтвердил ее международный статус. Студенты вузов Харькова, Днепропетровска и других городов Украины, а также России, Турции, Беларуси, Латвии, США подготовили на конференцию более ста шестидесяти докладов, большинство из которых были заслушаны на секциях и получили высокую оценку.

Проблема анализа современного состояния образования является

к одной из наиболее актуальных и трудно решаемых из всего массива исследовательских проблем гуманитарных наук для всех образовательных уровней, поэтому тема региональной научно-практической конференции учителей «Педагогика успешности» нашла живой отклик среди участников учительских секций. Подготовленные доклады и сообщения позволили рассмотреть тенденции развития межпредметных связей на современном этапе преподавания школьных дисциплин. Главный вывод, который еще раз был обоснован в докладах и сообщениях выступающих: успешность школьника – основной показатель его личностного развития. Важной составляющей работы трех учительских секций стало обобщение опыта внедрения в практику принципов педагогики успеха.

Все это свидетельствует о многогранности и важности проблематики, объединившей все эти три конференции – вопросы оптимизации образовательного процесса и обновления современных образовательных систем.

Конференция еще раз подтвердила важность проблем, связанных с модернизацией образования в современном мире, и высокий уровень их рассмотрения участниками данного научного форума.

**Академія очима випускників**





УДК 378.365:331.361.3"322"(477.54)

*В. В. Михалев*

## **ЛЕТНИЕ СТАЖИРОВКИ И ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ**

Занятость является одной из существенных характеристик экономики и благосостояния народа. Трудоустройство выпускников является не только их проблемой, но и проблемой самих высших учебных заведений. Каждый вуз является субъектом двух рынков: рынка образовательных услуг и рынка труда специалистов, работа на которых тесно взаимосвязана. Поэтому повышение гарантии трудоустройства после получения образования является важным конкурентным преимуществом вуза на рынке образовательных услуг, привлекающим больше абитуриентов. В таких условиях необходим постоянный анализ востребованности тех или иных специальностей и прогнозирование изменения спроса на них, что позволит вузам гибко менять свою политику подготовки.

Проблема трудоустройства выпускников после окончания вузов сегодня чрезвычайно актуальна. Система государственного распределения осталась в прошлом. Сегодня молодой специалист сталкивается с довольно жесткими условиями рынка, из которых он не всегда выходит победителем. В настоящее время молодежь представляет наиболее многочисленную группу безработных – более 25% от общего числа зарегистрированных безработных. Кроме того, 18–20% от общей совокупности безработной молодежи составляют выпускники учебных заведений [2, с. 62].

В свою очередь, грамотный руководитель, желающий отвечать новым требованиям, предъявляемым экономикой, стремится сегодня обеспечить большую гибкость наемного труда через ротацию рабочих мест, разнообразие рабочих операций и трудовых навыков, повышение адаптивности кадров и их непрерывное развитие. Специалисты утверждают, что в настоящее время происходит третья профессиональная революция, когда в условиях глобальной конкурен-

ции на рынке труда первенство принадлежит высокообразованным работникам свободных профессий.

После окончания высшей школы большинство выпускников сталкивается с поиском работы. В современном, динамично развивающемся мире требования к соискателям завышены в связи с высоким спросом и низким предложением, особенно это касается таких специальностей как экономика, юриспруденция и т. д. О требованиях украинских работодателей к выпускникам вузов согласно отмеченным тенденциям можно судить по результатам исследования «Приоритеты современного работодателя» [1, с. 25].

Требования современных работодателей к выпускникам в проранжированном виде выглядят следующим образом:

- 1) наличие опыта работы (86,6%);
- 2) наличие диплома о высшем образовании (80,4%);
- 3) личные качества (коммуникабельность, ответственность и т. д.) (70,5%);
- 4) знания и трудовые навыки (включая знание языков) (60,4%);
- 5) мотивация к дальнейшему обучению и личные связи (57,4%).

В это же время, по результатам опроса, проведенного службой занятости в 2013 г., до 60% выпускников, зарегистрированных в качестве безработных, не имели опыта трудовой деятельности в период обучения, 22% не занимались самостоятельным поиском работы до обращения в центр занятости населения.

Как указывалось выше, фактор наличия опыта работы является главным при замещении открытой вакансии. В этой связи, выпускнику необходимо уже во время учебного процесса начинать свою трудовую деятельность, даже не по специальности. Выходом из ситуации является участие студентов в летних программах и стажировках. Как отмечалось в начале статьи, не только выпускник, но и вуз заинтересован в трудоустройстве студентов, так как это влияет на имидж заведения в целом. Так, в Народной украинской академии функционируют лаборатория планирования карьеры и отдел внешних связей, которые способствуют получению студентами первого опыта работы.

Та система, которая выстроена в этих функциональных структурах, помогает устроиться на первую работу, начиная с первого курса.

Казалось бы, какой опыт можно получить от работы вожатым или педагогом-организатором в детском оздоровительном лагере. Работая с детьми, студент приобретает и развивает такие качества как стрессоустойчивость, ответственность, коммуникабельность, умение работать в команде. Как отмечалось выше, более 70% работодателей обращают внимание именно на личные качества соискателя.

Международные стажировки и учебные гранты, в которых могут принять участие студенты, способствуют развитию самостоятельности и ответственности, получению новых знаний, практике английского языка и изучению языка страны, в которой проходит стажировка. Более 60% работодателей обращают внимание именно на эти качества.

Работа в отелях на ресепшене и в анимационной команде развивает в студентах стрессоустойчивость, умение находить выход из сложной ситуации, дипломатичность, практические навыки работы в Интернет и с программным обеспечением.

Один из видов практики – это практика в Международном развлекательном центре Midia Grand Resort на должности представителя туристической фирмы, где мне повезло работать уже на протяжении двух лет. Казалось бы, абсолютно разные сферы – туризм и экономика. Но на самом деле все очень взаимосвязано. Непосредственная задача была – организовать отдых туристов, расселить и выселить отдыхающих, а также сделать все возможное, чтобы туристы были довольны отдыхом. Работа в отеле в Болгарии позволяет стать более самостоятельным, коммуникабельным, принимать взвешенные и обдуманные решения в стрессовых ситуациях, выучить язык.

Таким образом, на сегодняшний день для решения проблемы трудоустройства выпускников вузам следует корректировать учебную программу под реальные навыки и умения той или иной специальности, которой они обучают своих студентов. Наряду с фундаментальными дисциплинами целесообразно вводить также и прикладные, непосредственно связанные с будущей профессией молодого специалиста. Это не говорит о том, что нужно в ущерб учебе и основательным знаниям насаждать практические занятия или же стажировки. Наоборот, следует наиболее сбалансированно построить учебный

план таким образом, чтобы теоретическая база непрерывно дополнялась практическими навыками. Ведь именно так можно получить реальное представление о профессии и на практике понять значимость и ценность на первый взгляд «скучных терминов», рассказываемых на лекциях.

Работодателям же стоит отказаться от стереотипа, что «вчерашний» студент – это не самый лучший работник. Да, у него нет опыта. Да, его придется в первое время обучать, как может показаться, простым вещам в той или иной области. Но наряду с этим существует большое количество молодых дипломированных специалистов, которые действительно хотят работать и готовы «учиться» работать. Многие студенты еще во время учебы активно проявляют себя в исследовательских проектах, разрабатывают научные идеи и внедряют инновации. Более того, не следует забывать, что молодое поколение – это потенциал, который ни в коем случае нельзя игнорировать в силу его малого опыта или отсутствия такового. Нужно дать шанс приобрести профессию и в дальнейшем найти работу по специальности.

И, конечно же, следует проявлять активность и самим студентам. Не нужно надеяться на то, что, когда получишь диплом, сразу же выстроится очередь из работодателей, желающих взять на работу свежеепеченного специалиста. Следует проявлять себя и во время учебы, стараться успевать по предметам, по возможности искать подработку во время учебы, но не в ущерб ей. Нужно осознать, что залог получения любой работы – это, прежде всего, наличие ответственности, способности принимать решения и компетентности в той или иной области.

### Список литературы

1. Условия трудоустройства выпускников вузов на рынке труда [Электронный ресурс] // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2014. – № 8. – Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/article/usloviya-trudoustroistva-vypusknik>
2. Юристы: профессионалы всегда в цене [Электронный ресурс] // Job.ua. – 11.07.2013 г. – Режим доступа: <http://www.job.ru/seeker/career/article/?ca=40114>



УДК 378.063(477.54)

*А. П. Тарасова***ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ВЫБОРА**

Когда оканчиваешь школу, стоишь перед выбором: что дальше? Для тех, кто решил продолжать учиться, снова выбор: чему и где? Правда, чему учиться, у многих уже давно вырисовалось как мечта, а вот где получить такое образование, чтобы в этой мечте не разочароваться? Правильный выбор открывает возможности заниматься именно тем делом, которое интересно, а впоследствии может стать делом всей жизни.

Мой выбор пал на Народную украинскую академию, факультет «Бизнес-управление», чему я очень рада. Да, безусловно, в нашем городе существует огромное количество подобных специальностей в разных высших учебных заведениях, но я хотела именно в Народную украинскую академию. Объясню, почему.

Во-первых, это частное высшее учебное заведение, а это предполагает небольшое количество студентов. В таких случаях существует большая, чем в крупных высших учебных заведениях с огромным количеством студентов, вероятность быть замеченным, услышанным, а также оцененным по достоинству.

Во-вторых, индивидуальный подход к каждому студенту. Я лично убедилась на собственном примере. Когда что-то непонятно или хочется узнать больше, достаточно обратиться к преподавателю с интересующим вопросом, и он всегда поможет. Такая же ситуация и на семинарских занятиях, всегда объяснят, если что-то непонятно. Общаясь со студентами из других высших учебных заведений, несложно заметить, что там такого нет. Там работают по принципу: «не понял материал – разбирайся сам!». Обучаясь по такому принципу, можно совсем потерять мотивацию и интерес к учебе.

В-третьих, атмосфера самой академии. Культура, традиции, все проводимые мероприятия, отношение к студентам – все продумано именно таким образом, что заставляет студента гордиться своим

высшим учебным заведением. Всегда, когда ты видишь синий цвет, понимаешь или вспоминаешь, что это цвет твоей alma mater.

В-четвертых, возможности участия во внеучебной деятельности. Наличие разных клубов помогает развивать студенту свой кругозор, узнавать что-то новое, знакомиться с интересными людьми. Возможность участия в различных летних стажировках развивает умения и навыки, которые нужны в реальной жизни: коммуникабельность, ответственность за выполняемую работу, разрешение разного рода ситуаций и конфликтов и т. д.

Лично мне посчастливилось поучаствовать в нескольких стажировках. Два года подряд мы, нашим коллективом Народной украинской академии, представляли студенческое самоуправление в г. Воловце (Карпаты), организованное ассоциацией учебных заведений частной формы собственности. Это было не только приятное времяпровождение, но и новые знакомства, новая информация и опыт других ребят. Подобного рода мероприятия дают возможность посмотреть на привычные вещи иным взглядом.

Также я проходила летнюю стажировку в детском оздоровительном лагере в роли вожатой в отряде из 50 детей возраста 8–14 лет. Когда оказываешься в такой ситуации, приходится приспосабливаться и вырабатывать определенные навыки, например, дисциплинированность, ответственность не только за себя, но и за весь отряд, бдительность, умение держать себя в руках и т. д.

Еще одной стажировкой стала работа на протяжении всего лета в Соединенных Штатах Америки. Ее прохождение дало мне столько жизненного опыта, что я бы, наверное, нигде столько не приобрела. Жизнь в другой стране, с другим языком, вдали от родного дома и родителей учит быть самостоятельным, принимать важные решения, полагаться только на себя и правильно распоряжаться деньгами.

Возможность участия в научных конференциях развивает у студентов навыки выражения и отстаивания своей точки зрения, что очень важно при будущем трудоустройстве.

На данный момент я работаю в украинском подразделении крупной

международной пивоваренной компании «AB InBev» – Сан Инбев Украина. Трудоустроилась я благодаря академии, поскольку в Народной украинской академии существует практика проведения презентаций разных компаний – потенциальных работодателей. На одной из таких презентаций и была компания Сан Инбев Украина. Я заинтересовалась и решила попробовать. После всех собеседований и тестов я стала сотрудником международной компании. По собственному опыту могу сказать, что все ребята, выпускники Народной украинской академии, работающие в Сан Инбев Украина, выгодно отличаются на фоне студентов из других высших учебных заведений. Основными отличиями являются знания и навыки, приобретенные в академии за время учебы и внеучебной деятельности, а также необходимые знания в области информатики (знание, как работать с основными программами). В моем случае все приобретенные в Народной украинской академии навыки и знания помогли мне пройти все собеседования и сейчас оставаться успешным сотрудником компании.

Также, так сложилось, что мне пришлось на последних курсах обучения сочетать учебу и работу. Скажу, что это действительно очень сложно и требует от человека быть дисциплинированным, чтобы достичь и успеха на работе, и получить полноценные знания. Но это является очень хорошим опытом, поскольку, меняя учебную атмосферу на рабочую, начинаешь больше ценить учебу и время, проведенное в университете. Понимаешь, что есть моменты, на которые нужно было обратить внимание в свое время, но ты этого не сделал, потому что считал это неважным. Это может быть изучение какого-то предмета или посещение дополнительных занятий.

Сочетание учебы с работой также дает возможность больше узнать себя и понять все-таки, на чем нужно сфокусироваться. Окунаясь в практику, понимаешь, что не все так идеально, как в теории, и нужно приспосабливаться к разным ситуациям.

Подводя итоги, хочу сказать, что Народная украинская академия – лучшее учебное заведение для получения знаний и навыков, она подготавливает студентов к реальной жизни и учит

добиваться успеха. Индивидуальный подход преподавателя к студенту дает возможность получить столько знаний и информации, сколько необходимо для дальнейшего роста, без которого есть опасность деградировать. Учась в НУА, ты чувствуешь себя с ней одной семьей, и когда подходит время покидать ее – становится одновременно и грустно, и радостно. Грустно, потому что такого времени и таких эмоций больше уже не получишь, а радостно – потому что благодарен за то, каким тебя сделала академия.

## **Відомості про авторів**





АСТАХОВА Катерина Вікторівна

доктор історичних наук, професор, ректор Харківського гуманітарного  
університету «Народна українська академія»  
(ХГУ «НУА»)

АСТАХОВА Валентина Іларіонівна

доктор історичних наук, професор, радник ректора ХГУ «НУА»

АНДРЕЄВА Світлана Юріївна

аспірантка кафедри соціології ХГУ «НУА»

АНУФРІЄВА Ірина Леонідівна

старший викладач кафедри германської та романської філології, декан  
факультету «Референт-перекладач» ХГУ «НУА»

АРТЕМЕНКО Людмила Олександрівна

доцент загальноакадемічної кафедри англійської мови ХГУ «НУА»

АСТАХОВ Віктор Вікторович

кандидат юридичних наук, доцент, професор кафедри економічної  
теорії та права, декан факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

АСТАХОВА Катерина Вікторівна (мол.)

кандидат економічних наук, доцент кафедри економічної теорії та права  
ХГУ «НУА»

БАСМАНОВА Оксана Євгенівна

кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки підприємства  
ХГУ «НУА»

БАТАЄВА Катерина Вікторівна

доктор філософських наук,  
професор кафедри соціології ХГУ «НУА»

БИСТРЯНЦЕВ Сергій Борисович

доктор соціологічних наук, професор Санкт-Петербурзького  
державного університету економіки і фінансів

БІРЧЕНКО Олена Володимирівна  
кандидат соціологічних наук, доцент,  
завідуюча кафедрою соціології ХГУ «НУА»

БОГОЯВЛЕНСЬКИЙ Олег Володимирович  
кандидат економічних наук,  
доцент кафедри управління персоналом і економіки праці Харківського  
інституту фінансів Українського державного університету фінансів та  
міжнародної торгівлі

БОНДАР Тетяна Іванівна  
учитель вищої категорії,  
директор Спеціалізованої економіко-правової школи ХГУ «НУА»

ВИШНЕВСЬКИЙ Михайло Іванович  
доктор філософських наук, професор,  
перший проректор закладу освіти «Могильовський державний  
університет імені А. О. Кулешова»

СРЕМЕНКО Юлія Вікторівна  
аспірантка кафедри соціології ХГУ «НУА»,  
директор фізико-математичного ліцею № 27

ЖУКОВСЬКА Олена Володимирівна  
викладач кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

ЗАЙКА Юлія Андріївна  
аспірантка кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

ЗАКРИНИЧНА Наталія Іванівна  
викладач кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

ІВАНОВА Вікторія Анатоліївна  
кандидат соціологічних наук, науковий співробітник  
Науково-дослідного центру Новгородського державного університету  
імені Ярослава Мудрого (НовДУ),  
доцент кафедри соціології НовДУ



ІВАНОВА Ольга Анатоліївна  
кандидат економічних наук, доцент, проректор з науково-дослідної  
роботи ХГУ «НУА»

ІЛЬЧЕНКО Валерія Віталіївна  
проректор з навчально-методичної роботи ХГУ «НУА»

КАВЕЦЬКИЙ Ігор Тихонович  
кандидат психологічних наук, доцент,  
професор кафедри юридичної психології  
Мінського університету управління (Білорусь)

КАРДАШ Олександр Олександрович  
студент факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

КОМІР Людмила Іванівна  
кандидат економічних наук, доцент, завідувача кафедрою економічної  
теорії та права ХГУ «НУА»

КОНИШЕВА Ангеліна Вікторівна  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувача кафедрою іноземних мов Мінського університету управління  
(Білорусь)

КОРНІЄНКО Віра Миколаївна  
кандидат історичних наук, доцент, декан факультету  
заочно-дистанційного навчання ХГУ «НУА»

ЛАШИН Петро Михайлович  
аспірант кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

ЛЕНЦЕВИЧ Ольга Михайлівна  
кандидат історичних наук, доцент кафедри історії та теорії права  
Мінського університету управління (Білорусь)

ЛИХОШЕРСТ Яна Костянтинівна  
студентка факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

МАСАЛОВ Олексій Геннадійович  
кандидат філософських наук, викладач кафедри філософії та  
гуманітарних дисциплін ХГУ «НУА»

МАЧУЛІНА Ірина Іванівна  
кандидат соціологічних наук,  
доцент кафедри соціології Дніпродзержинського державного  
технічного університету

МЕРКУЛОВА Тетяна Костянтинівна  
доцент кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

МИКОЛЕНКО Олена Петрівна  
аспірантка кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

МИХАЙЛОВА Людмила Вільївна  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

МИХАЙЛОВА Катерина Геннадіївна  
доктор соціологічних наук,  
професор кафедри соціології ХГУ «НУА»

МИХАЛЬОВ Владислав Вікторович  
аспірант кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

МІНКО Аліса Віталіївна  
студентка факультету «Соціальний менеджмент»  
ХГУ «НУА»

МІТТЕЛЬШТЕД Евальд  
кандидат економічних наук, професор факультету інжинірингу  
та управлінських наук Університету прикладних наук  
(м. Мешеде, Німеччина)

НАЩЕКІНА Ольга Миколаївна  
кандидат фізико-математичних наук, доцент Національного технічного  
університету «Харківський політехнічний інститут»

НЕДОГОНОВ Дмитро Володимирович  
кандидат соціологічних наук,  
викладач кафедри соціології ХГУ «НУА»

НЕЧІТАЙЛО Ірина Сергіївна  
кандидат соціологічних наук, доцент,  
докторант кафедри соціології ХГУ «НУА»

НІМКОВИЧ А. І.  
магістр Харківського інституту фінансів Українського державного  
університету фінансів та міжнародної торгівлі

НОВІКОВ Віктор Миколайович  
кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри історії та теорії держави і права Мінського університету  
управління (Білорусь)

ОСИПОВ Олександр Михайлович  
доктор соціологічних наук,  
професор кафедри соціології Новгородського державного університету  
імені Ярослава Мудрого

ПЕРЕВЕРЗЄВА Дарія Олександрівна  
студентка факультету «Соціальний менеджмент»  
ХГУ «НУА»

ПІДЛІСНИЙ Дмитро Вадимович  
кандидат історичних наук, доцент, докторант кафедри філософії  
та гуманітарних дисциплін ХГУ «НУА»

ПОДОЛЬСЬКА Єлизавета Ананіївна  
доктор соціологічних наук, професор, завідувача кафедрою філософії  
та гуманітарних дисциплін ХГУ «НУА»

ПОДОЛЬСЬКА Тетяна Василівна  
кандидат філософських наук,  
старший викладач кафедри теоретичної і практичної філософії  
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

ПОЛІНА Валентина Сергіївна  
доцент загальноакадемічної кафедри англійської мови ХГУ «НУА»

ПОТАПОВА Жанна Євгенівна  
кандидат філологічних наук,  
доцент, професор кафедри германської та романської філології  
ХГУ «НУА»

РЕШЕТНЯК Олена Іванівна  
кандидат економічних наук,  
доцент кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

РОМАНОВА Ірина Василівна  
кандидат філологічних наук,  
завідуюча кафедрою сучасних європейських мов  
Харківського інституту фінансів Українського державного університету  
фінансів і міжнародної торгівлі

САВОШ Галина Петрівна  
кандидат соціологічних наук,  
доцент кафедри філософії та політології Придніпровської державної  
академії будівництва та архітектури

САСІНА Людмила Олександрівна  
кандидат економічних наук, доцент, професор кафедри соціології і  
психології управління Харківського національного економічного  
університету ім. С. Кузнеця

СМОЛЯНКІНА Світлана Володимирівна  
викладач кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

ТАРАСОВА Ганна Павлівна  
магістр факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

ТАРАСОВА Олена Владиславівна  
кандидат філологічних наук, доцент,  
завідуюча загальноакадемічною кафедрою англійської мови  
ХГУ «НУА»

ТИМОХОВА Галина Борисівна  
кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки підприємства  
ХГУ «НУА»

ТИМОШЕНКОВ Ігор Владиславович  
доктор економічних наук, професор кафедри економічної теорії  
та права ХГУ «НУА»

ТИМОШЕНКОВА Тамара Михайлівна  
кандидат філологічних наук, професор,  
завідуюча кафедрою германської та романської філології  
ХГУ «НУА»

ТОПЧІЙ Тетяна Василівна  
кандидат соціологічних наук,  
доцент кафедри соціології ХГУ «НУА»

УСІК Олена Юріївна  
кандидат філософських наук,  
доцент кафедри соціології ХГУ «НУА»

УШАКОВА Юлія Юріївна  
аспірантка загальноакадемічної кафедри англійської мови  
ХГУ «НУА»

ФІЛАТОВА Анастасія Вікторівна  
аспірантка кафедри германської та романської філології  
ХГУ «НУА»

ХАРЧЕНКО Ганна Сергіївна  
студентка факультету «Референт-перекладач» ХГУ «НУА»

ХОРВАТОВА Оксана Олегівна  
кандидат юридичних наук, доцент приватного вищого навчального  
закладу «Європейський університет»

ЦИБУЛЬСЬКА Елеонора Іванівна

кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки підприємства  
ХГУ «НУА»

ЧИБІСОВА Наталія Григорівна

кандидат філософських наук, професор кафедри філософії  
і гуманітарних дисциплін, проректор з гуманітарної освіти і виховання  
ХГУ «НУА»

ШЕВЧЕНКО Наталя Володимирівна

кандидат соціологічних наук, доцент кафедри філософії та соціології  
Національного фармацевтичного університету (Харків)

ШИЛКУНОВА Зоя Ігорівна

кандидат педагогічних наук,  
завідуюча кафедрою початкової освіти  
Спеціалізованої економіко-правової школи ХГУ «НУА»

ШКУРАПЕТ Наталія Іванівна

аспірантка кафедри соціології ХГУ «НУА»,  
директор Харківської гімназії № 14

ЯРІЗ Євген Михайлович

доцент кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

ЯРОШЕНКО Людмила Вячеславівна

кандидат філософських наук,  
доцент кафедри суспільних та педагогічних дисциплін  
Українського державного університету фінансів  
та міжнародної торгівлі

## ЗМІСТ

<b>Предисловие .....</b>	<b>3</b>
<b>Актуальні проблеми розвитку освіти: історичні, філософські, економічні, правові й соціальні аспекти .....</b>	<b>7</b>
<i>Астахова Е. В.</i> Высшая школа Украины в рамках посттравматического синдрома: проблема восстановления социального доверия .....	9
<i>Бондарь Т. И., Ильченко В. В., Шилкунова З. И.</i> Интегрированная модель выпускника НУА: обобщенный результат образовательной деятельности вуза в условиях непрерывного образования .....	17
<i>Астахова В. И.</i> Роль вуза в формировании моральных и духовных ценностей будущей интеллигенции .....	29
<i>Топчий Т. В.</i> О роли современного университета в реализации идеи непрерывного образования .....	44
<i>Усик Е. Ю.</i> Образование как базовый элемент социального капитала .....	51
<i>Нечитайло И. С.</i> Образование как показатель и фактор развития человеческого потенциала (сквозь призму теории социетальной трансформации Т. И. Заславской) .....	59
<i>Подольская Е. А., Подольская Т. В.</i> Образование во имя установления мира: методологический потенциал решения проблем глобальной интеграции .....	70
<i>Корниенко В. Н.</i> Особенности становления отечественного университетского образования .....	77
<i>Подлесный Д. В.</i> Обеспечение всеобщего права на получение высшего образования: опыт революционного периода (1917–1921 гг.) .....	91
<i>Астахова Е. В. (мл.)</i> Оппортунизм в поведении субъектов образовательного рынка .....	100
<i>Шевченко Н. В.</i> Компетентність як спроможність та готовність фахівця до професійної діяльності .....	105
<i>Мачулина И. И.</i> Интеграция образования, науки и бизнеса: сетевой подход .....	115
<i>Вишневецкий М. И.</i> О качестве философского образования .....	124
<i>Комир Л. И.</i> Образовательный кластер в формировании человеческого капитала .....	134
<i>Ярошенко Л. В.</i> Становлення і розвиток особистості інформаційного суспільства у контексті філософії освіти .....	141
<i>Масалов А. Г.</i> Функции видеоигр в современном обществе .....	151
<i>Осинов А. М., Иванова В. А.</i> Функции образования – пороговая проблема отраслевой социологии .....	160

<i>Астахов В. В.</i> Экономист с углубленной правовой подготовкой: необходимость или выдумка (из опыта подготовки на факультете «Бизнес-управление»).....	179
<i>Basmanova O., Mittelstädt E.</i> Education of Managers – Challenges And Achievements of Joint International Teaching .....	189
<i>Савош Г. П.</i> Формування правової культури як вектор виховання молоді в умовах трансформації сучасного українського суспільства .....	195
<i>Чибисова Н. Г.</i> Современное студенчество и его досуг .....	201
<i>Полина В. С.</i> Методика формирования гражданско-патриотической идентичности на занятиях по английскому языку .....	211
<i>Еременко Ю. В.</i> Социально-педагогическое сопровождение одаренного ученика .....	221
<i>Меркулова Т. К.</i> Параметры современной лекции .....	227
<i>Шкурапет Н. І.</i> Мережева взаємодія соціальних інститутів сім'ї, школи та закладів охорони здоров'я як складова нової стратегії профілактичної роботи з формування здорового способу життя .....	236
<i>Коньшиева А. В.</i> К вопросу о составляющих профессиональной компетенции переводчика .....	245
<i>Быстрянецв С. Б.</i> Обучение способам объяснения поведения людей в законах социологических наук .....	255
<i>Артеменко Л. А.</i> Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку ..	271
<i>Батаева Е. В.</i> Коммуникативные и инструментальные стратегии в системе высшего образования .....	279
<i>Богоявленський О. В., Німкович А. І.</i> Роль ІТ-галузі у формуванні іміджу України .....	290
<i>Яриз Е. М.</i> Использование информационных технологий в создании учебно-языковой коммуникационной среды на начальном этапе преподавания иностранных языков .....	299
<i>Решетняк Е. И.</i> Экономические аспекты формирования образовательных кластеров: оценка синергетического эффекта .....	307
<b>Економічні та правові проблеми розвитку українського соціуму .....</b>	<b>315</b>
<i>Тимошенко І. В., Нащекіна О. М.</i> Поведінкові передумови нової інституційної економіки .....	317
<i>Цибульська Е. І.</i> Взаємодія інституційних механізмів регулювання економічних практик у транзитивному періоді .....	324
<i>Миколенко Е. П.</i> Адаптация государственных институтов и участие Украины в региональной интеграции .....	333



<i>Сасіна Л. О.</i> Вплив факторів макросередовища на економічну поведінку людини: теоретичний контекст .....	342
<i>Іванова О. А.</i> Выбор эффективной стратегии управления оборотным капиталом предприятия .....	354
<i>Жуковская Е. В.</i> Институциональное развитие государства в условиях глобализации .....	361
<i>Тимохова Г. Б.</i> Институциональное развитие механизма функционирования электронных денег .....	367
<i>Хорватова О. О.</i> Економіко-правовий зміст перестраховання на ринку страхування життя .....	375
<i>Заика Ю. А.</i> Сущность понятий «конкуренция» и «конкурентоспособность предприятия» .....	383
<i>Лашин П. М.</i> Влияние глобализации на взаимодействие финансового и реального сектора Украины .....	396
<b>Сучасне суспільство в контексті гуманітарного знання (соціологія, філологія, історія) .....</b>	<b>405</b>
<i>Недогонов Д. В.</i> Базовые детерминанты управленческих практик работы с персоналом в современных университетах .....	407
<i>Тарасова Е. В.</i> О национально-культурных особенностях экономического дискурса .....	419
<i>Тимошенкова Т. М.</i> Детектив: историческая динамика литературного жанра .....	428
<i>Ануфриева И. Л.</i> Роль международных языковых программ в изучении иностранного языка .....	438
<i>Потапова Ж. Е.</i> Лингвостилистические приемы характеристики учителей и учебно-воспитательного процесса в романе Германа Гессе «Unterm Rad» .....	444
<i>Михайлова Л. В.</i> Класифікація директивних мовленнєвих актів .....	451
<i>Смолянкіна С. В.</i> Эффективность метода проектов как средства формирования коммуникативной грамматической компетенции .....	457
<i>Филатова А. В.</i> «Скрытые» придаточные предложения времени .....	464
<i>Андреева С. Ю.</i> Идеалы социальной успешности политика в социальных представлениях электората .....	469
<i>Ленцевич О. М.</i> Жінчина в релігії Древнього Рима .....	475
<i>Романова І. В.</i> Ідея «волі до життя» в контексті роману І. Багряного «Тигролови» .....	486
<i>Новиков В. Н., Кавецкий И. Т.</i> О значении эстетических релизеров в формировании акмеологических компонентов экологического сознания .....	493

<i>Закриничная Н. И.</i> Глаголы-неологизмы в современном немецком языке и определение сфер их употребления .....	506
<i>Ушакова Ю. Ю.</i> Англоязычный медицинский дискурс и его коммуникативная специфика .....	511
<b>Студентська трибуна .....</b>	<b>519</b>
<i>Кардаш А. А.</i> Сохранение памяти о Великой Отечественной войне: позиция НУА .....	521
<i>Лихошерст Я. К.</i> Сущность и факторы риска в условиях евроинтеграции .....	528
<i>Харченко А. С.</i> Категория вежливости в обращении в англоязычном дискурсе .....	537
<i>Минко А. В.</i> Неравенство по наследству? .....	542
<i>Переверзева Д. А.</i> Гендерная компетентность: проблемы и перспективы формирования и измерения .....	552
<b>Наука в НУА .....</b>	<b>561</b>
<i>Астахова В. И.</i> Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций (презентация коллективной монографии) .....	563
<i>Михайлева Е. Г.</i> Перспективы модернизации образования – в соединении философского знания с опытом педагогов-новаторов .....	565
<i>Артемченко Л. А.</i> Теоретические и прикладные аспекты обучения иностранному (английскому) языку на неязыковых факультетах (презентация коллективной монографии) .....	568
<i>Комир Л. И.</i> Образовательное законодательство Украины: проблемы и перспективы (презентация монографии) .....	569
<i>Бирченко Е. В.</i> Университет в условиях современности: сила традиций перед вызовами будущего (презентация коллективной монографии) .....	571
<i>Иванова О. А.</i> Трансформация социальных функций образования в современном мире (по материалам февральской международной научно-практической конференции) .....	573
<i>Иванова О. А.</i> Дни науки в НУА .....	576
<b>Академія очима випускників .....</b>	<b>579</b>
<i>Михалев В. В.</i> Летние стажировки и практики студентов как фактор успешного трудоустройства выпускников .....	581
<i>Тарасова А. П.</i> Ответственность выбора .....	585
<b>Відомості про авторів .....</b>	<b>589</b>

**Вчені** записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» / [редкол.: В. І. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2015. – Т. 21. – 604 с.

ISSN 1993-5560

Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» є щорічним періодичним виданням, в якому публікуються результати наукових досліджень викладачів як академії, так і інших ВНЗ України, зарубіжних авторів, які працюють над проблемами гуманітарного напрямку.

У збірнику наведено матеріали, які розкривають економічні, соціологічні, історичні, правові, філологічні та інші аспекти розвитку сучасної освіти.

Видання представляє інтерес для викладачів, аспірантів, студентів і практичних працівників сфери освіти.

**УДК 08**  
**ББК 95.4(4УКР-4ХАР)3**

*Наукове видання*

**ВЧЕНІ ЗАПИСКИ  
ХАРКІВСЬКОГО ГУМАНІТАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
«НАРОДНА УКРАЇНСЬКА АКАДЕМІЯ»**

**Том XXI**

Відповідальна за випуск *О. А. Іванова*  
Редактор *Н. В. Мазепа*  
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*  
Художник *Р. М. Третьяков*

Підписано до друку 25.05.2015. Формат 84×108/32.  
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс». Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 34,88. Обл.-вид. арк. 33,22.  
Наклад 500 пр. Зам. № 91/15.

Видавництво Народної української академії  
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві  
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.