

№4 2015 (82)

Видається з жовтня 1999 року
Реєстраційне свідоцтво:
серія КВ № 16592-5064 ПР
від 30 квітня 2010 року.
ISSN 1562-529X

Передплатний індекс: 22863

ЗАСНОВНИКИ:

Харківський національний
університет радіоелектроніки

Харківський національний
педагогічний університет
ім. Г. С. Сковороди

ВИДАВЕЦЬ
ПФ «Колегіум»

РЕДАКЦІЯ
О. П. КОТУХ
відповідальний редактор

АДРЕСА РЕДАКЦІЇ
Україна, 61166, Харків,
просп. Леніна, 14. ХНУРЕ

тел. / факс. (057) 70-20-830
E-mail: newcollegium@mail.ru

Затверджено вченого радою
ХНПУ ім. Г. С. Сковороди,
протокол № 51 від 25.12.2015

**Журнал внесено до переліку
спеціальних видань ВАК України
з педагогічних наук**

**Видається
за сприяння Ради ректорів
Харківського регіону,
за підтримки Головного управління
освіти і науки Харківської обласної
державної адміністрації**



НАУКОВИЙ ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЖУРНАЛ

ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

РЕДАКЦІЙНА РАДА

- В. І. АСТАХОВА, доктор історичних наук, професор (Харків)
В. С. БАКІРОВ, доктор соціологічних наук, професор (Харків)
Л. О. БЄЛОВА, доктор соціологічних наук, професор (Харків)
В. Я. ДАНИЛЕНКО, доктор мистецтвознавства, професор (Харків)
В. І. ЄВДОКИМОВ, доктор педагогічних наук, професор (Харків)
О. Е. КОВАЛЕНКО, доктор педагогічних наук, професор (Харків)
В. С. КРИВЦОВ, доктор технічних наук, професор (Харків)
В. М. ЛІСОВИЙ, доктор медичних наук, професор (Харків)
В. І. ЛОЗОВА, доктор педагогічних наук, професор (Харків)
М. К. ПОДБЕРЕЗСЬКИЙ, доктор педагогічних наук, професор (Харків)
С. В. ПАНЧЕНКО, доктор технічних наук, професор (Харків)
В. С. ПОНОМАРЕНКО, доктор економічних наук, професор (Харків)
Г. Ф. ПОНОМАРЬОВА, кандидат педагогічних наук, професор (Харків)
І. Ф. ПРОКОПЕНКО, доктор педагогічних наук, професор (Харків)
В. П. САДКОВИЙ, кандидат психологічних наук, доцент (Харків)
О. Л. СИДОРЕНКО, доктор соціологічних наук, професор (Харків)
В. Я. ТАЦІЙ, доктор юридичних наук, професор (Харків)
Л. М. ТІЩЕНКО, доктор технічних наук, професор (Харків)
Г. В. ТРОЦКО, доктор педагогічних наук, професор (Харків)
А. М. ТУРЕНКО, доктор технічних наук, професор (Харків)
О. І. ЧЕРЕВКО, доктор технічних наук, професор (Харків)
В. П. ЧЕРНИХ, доктор фармацевтичних наук, професор (Харків)
В. М. ШЕЙКО, доктор історичних наук, професор (Харків)
Ю. М. ШКОДОВСЬКИЙ, доктор архітектури, професор (Харків)

ЗМИГТ



ОСВІТА ТА СУСПІЛЬСТВО

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

XIII Международная научно-практическая конференция. Харьков, ХГУ «НУА», 17 — 18 февраля 2015 г.

Тощенко Ж. Социология жизни: поиск ответа на научные и общественные вызовы	4
Бакиров В. Функции высшего образования: вчера, сегодня, завтра	14
Астахова Е. Система образования: ресурсы и возможности формирования социального доверия	19
Астахова В. Трансформации социальных функций преподавателя: тенденции и перспективы	23

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

«ЯЗЫК И СПЕЦИАЛЬНОСТЬ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ»

II Международная научно-методическая конференция. Харьков, ХНУРЭ, 28 — 30 мая 2015 г.

<i>Сладких I.</i> Правова складова системи навчання іноземних громадян в Україні	28
<i>Рыжченко О.</i> Способы адаптации и социализации иностранных студентов подготовительного отделения к условиям обучения в украинских вузах	34
<i>Білік О.</i> Діалогова концепція культури як основа соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу	38
<i>Валит Е., Зиновьев Д.</i> Дистанционное обучение студентов-иностраницев подготовительного факультета гуманитарного профиля: проблемы и перспективы	44
<i>Швець О.</i> Особливості методики викладання хімічних дисциплін іноземним студентам	48
<i>Мосьпан Е.</i> Соотношение информативного и оценочного компонентов первичных текстов при обзорном реферировании (методический аспект)	54
<i>Божко Н.</i> Азербайджанская этнокультурная парадигма в динамике современного образовательного пространства Украины	58
<i>Вальченко И.</i> К вопросу об обучении иностранных студентов в вузах Южной Кореи	64

МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

Федоренко О. Роль самостійної навчальної діяльності курсантів у підготовці до професійної діяльності	68
Мороз В., Братченко О. Особливості сучасної методології викладання загальноінженерних дисциплін.....	74
Тернюк Н., Шандыба Е. Обоснование дифференциации структуры содержания технических дисциплин для объектов системы непрерывного инженерного образования	78
Нагаєв В. Дидактичні засади формування риторичної компетентності фахівців-менеджерів.....	86
Яценко О. Погляди американських науковців на особливості формування лідерських якостей майбутніх менеджерів	92
Лученко О. Теоретичні питання професійної адаптації у психолого-педагогічній думці Японії.....	96
Елисеева, Л. Гендерные и физиологические аспекты как важные составляющие в системе дошкольного и школьного образования детей из детского дома	102

ІНФОРМАЦІЯ

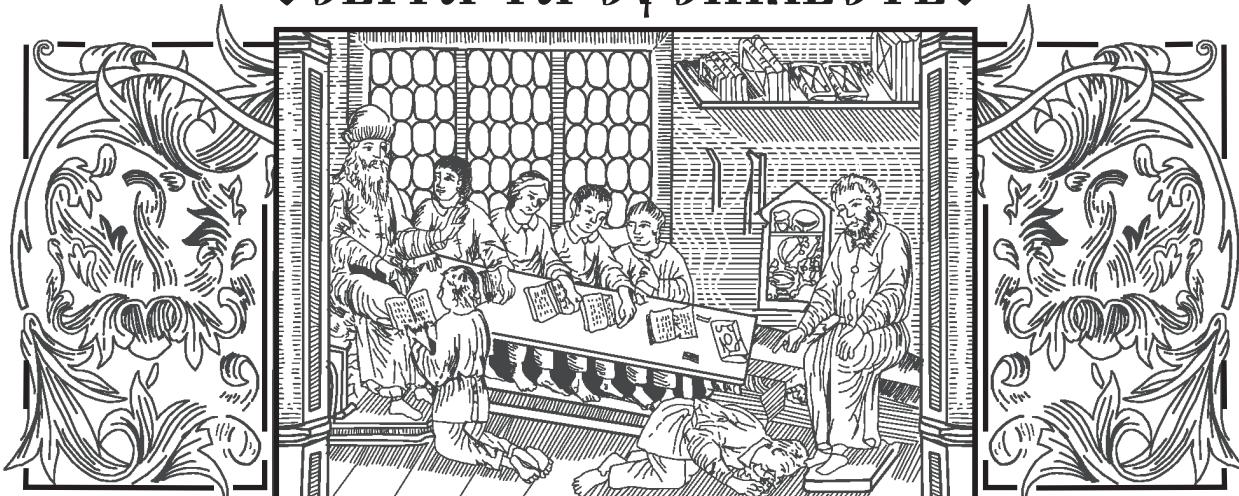
Анотації 107

Мова видання — українська, російська, англійська.
Художник обкладинки *О. Дербілова*.
Виконавець комп’ютерної верстки *В. Тарасенко*.
При використанні матеріалів журналу посилання на «НК»
обов’язкове.
Точка зору редакції може не співпадати з точкою зору авторів.
Підп. до друку 25.12.2015. Формат 84×108/8. Папір офсетний.
Друк на ризографії. Умов. друк. арк. 6,7. Облік.-вид. арк. 7,2.
Тираж 300 прим. Зам. № 53. Ціна договорна.
Частина тиражу розповсюджується безкоштовно.

Адреса редакції: Україна, 61166, Харків, просп. Леніна, 14, Харківський національний університет радіоелектроніки. Тел. (057) 702-08-30. E-mail: newcollegium@mail.ru.
Оригінал-макет підготовлено і тираж надруковано в ПФ «Колегіум», 61093, Харків, вул. Іллінська, 57/121, тел. (057) 703-53-74. Свідоцтво про держреєстрацію: серія КВ № 16502-5064ПР від 23.04.2010.

© Харківський національний університет
радіоелектроніки, 2015.

ОСВІТА ТА СУСПІЛЬСТВО



ТРАНСФОРМАЦІЯ СОЦІАЛЬНИХ ФУНКЦІЙ ОБРАЗОВАННЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

XIII Международная научно-практическая конференция
Народная украинская академия, Харьков, 17–18 февраля 2015 г.

XIII ежегодная международная научно-практическая конференция по проблемам образования была посвящена проблемам трансформации социальных функций образования в условиях глобальных социальных потрясений. Участники, представлявшие различные регионы мира (Украина, Россия, Прибалтика, Германия, Польша, Казахстан, Беларусь и др.), проявили озабоченность по поводу снижения образовательного уровня и перспектив дальнейшего развития образовательных систем.

Предлагаем вниманию читателей некоторые выступления на этой конференции.

Сообщаем также, что 18 февраля 2016 г. состоится традиционная международная научно-практическая конференция по вопросам образования «**Кадровый потенциал современных образовательных систем: состояние и перспективы**».

Цель конференции: Определить основные проблемы и пути совершенствования кадрового потенциала современных образовательных систем, сформулировать практические рекомендации по работе с педагогическими кадрами в условиях глобального кризиса образования.

Основные направления работы конференции:

- состояние кадрового корпуса образовательных систем государств постсоветского пространства;
- тенденции развития и трансформации преподавательского состава общеобразовательной и высшей школы;
- ключевые вызовы, сформировавшиеся в обществе и в образовательных системах, ответы на которые должен найти современный преподаватель;
- возможные пути развития и адаптации преподавательского корпуса к условиям перманентных изменений.

В работе конференции планируется участие ведущих специалистов Украины, Беларуси, Германии, Казахстана, Латвии, Польши, Российской Федерации, Швеции.

Контакты: Украина, 61000, г. Харьков, ГСП ул. Лермонтовская, 27,

e-mail: nio@nua.kharkov.ua, www.nua.kharkov.ua



Социология жизни: поиск ответа на научные и общественные вызовы

Жан Тощенко,

доктор философских наук, профессор,
Российский государственный гуманитарный университет

Концепции развития: опыт критического анализа.

В конце XIX — начале XXI веков были предприняты многочисленные попытки охарактеризовать сущность и содержание происходящих общественных изменений, выразить их через определение основных тенденций, присущих если не всем, то большинству существующих стран, нациям и народностям, региональным и местным сообществам.

Одной из первых концепций в этот период времени стал *цивилизационный подход*, отвергающий марксистское учение о формациях и предлагающий свое видение, которое бы выделяло в основном достижения во всех сферах общественной жизни с особым учетом духовно-культурных компонентов. Однако достаточно быстро выяснилось, что такой подход не может полностью отменить рациональные основы формационного подхода. Кроме того, существенные черты различных вариантов цивилизации (региональных, национальных и др.), делали очевидным тот факт, что каждая цивилизация обладает таким набором характеристик, что их нередко трудно сравнивать и выявлять обобщающие их показатели и индикаторы.

В попытке преодолеть ограничения такой интерпретации, как цивилизация, была выдвинута *концепция глобализации*, заключавшаяся в том, чтобы выявить общие характеристики развития современного человечества, определить

наиболее рациональные из них, сделать их достоянием всех живущих на Земле. Однако уже на первых шагах осмысления этого феномена возникли обвинения в том, что под этим флагом реализуется политика американизации и/или вестернизации. Против такого понимания и реализации глобализации восстал азиатский и африканский мир (особенно исламский), который увидел в такой политике и такой теории игнорирование национально-особенного, самобытного и, более того, идущее вопреки тысячелетнему опыту, традициям и обычаям населяющих эти страны народов. В попытке преодолеть эти противоречия стали возникать производные теории — глокализации, анклавализации, регионализации и др.

дновременно получила распространение концепция *общества риска*, которая опиралась на анализ функционирования реальных обществ и государств, развитие которых неизменно сопровождалось революциями, конфликтами, различного рода напряженностями. Ответив на многие вопросы развития экономических, политических и социальных процессов, многие теоретики общества риска абсолютизировали эту трактовку, поставив знак равенства между риском и любым противоречием, чем довели свои выводы даже до абсурдных утверждений.

Из других трактовок общества хотелось бы выделить такую его сущностную характеристику, как *турбулентность*.

Турбулентное общество как теория хаоса не акцентирует свое внимание на каких-то обобщающих индикаторах и показателях, но в то же время претендует на то, что при анализе реальной, а не абстрактной модели развития общества, можно выявить ведущие характеристики именно для данного объекта и в определенное время.

К этим концепциям примыкают и попытки (теоретические и прикладные) охарактеризовать механизмы функционирования общества. Если охарактеризовать эти усилия и поиски ответа на злободневные проблемы общества, то можно описать такие его проявления, как *толерантаризм, патернализм, евразийство, особый путь* и т. п., которые в лучшем случае описывали бы отдельные компоненты развития конкретных обществ.

Если охарактеризовать эти концептуальные поиски, то при всем их значении и выявлении отдельных сторон развития общества, все же в целом они носили умозрительный, формальный, а в ряде случаев голословный и безответственный характер. Основной порок этих интерпретаций — это анализ некой абстрактной схемы, которая внешне могла быть привлекательной, но имела мало отношения ко все усложняющейся реальности.

Лично что происходит в реальной жизни? Всему миру, а не только странам постсоветского наследия, присущее огромное и все растущее социальное неравенство. Несмотря на все усилия, практически большинства политических сил, эта тенденция не только не стабилизируется, но и набирает темпы, усиливаемая таким деформирующим общественное развитие явлением, как коррупция. Это неравенство касается и вертикалей Север — Юг, Восток — Запад.

Не оправдал себя и так называемый свободный, никем и ничем не ограниченный рынок, который усилил не только расслоение в обществах, но и разрушил многие национальные экономики.

Мерилом жизненного успеха для людей, определяющих экономическое раз-

витие страны, стала выгода, доход во всех его проявлениях.

Огромную роль стали играть группы давления, которые могли навязывать свое видение народу.

Вою ограниченность показала и политика *мультикультурализма* даже в западноевропейских государствах, не говоря о постсоветских странах. В Германии пытались учесть национальные культурные особенности турок и привить их к культуре принявших их нации, во Франции то же самое проявлялось по отношению к арабам, в Великобритании — по отношению к индусам и мусульманам. И это оказалось ошибочным и в значительной степени несовершенным. Стремление некоторых наших коллег привить или объяснить политику мультикультурализма в применении к постсоветским реалиям изначально было недальновидным и даже похожим на слепое копирование («там видят дальше и лучше»). А между тем, на территории бывшего СССР никто ни к кому не приезжал, не было массовой миграции, а если определенные перемещения рабочей силы и случались, то это была их страна, к которой не надо было приспособливаться — культура каждого народа имела веские доказательства для ее существования, а не приспособления, как это имело место в западноевропейских странах.

Объяснительные модели, которые были призваны ответить на актуальные вызовы общественного развития, такие как *толерантность и идентичность*, также оказались ограниченными как в научном, так и прикладном аспекте. Поскольку толерантность была направлена на выявление ресурсов и возможностей хотя бы формально считаться с позицией других субъектов деятельности, особо не различая их соответствие установкам гражданского, правового и нравственного порядка, то это привело к неоправданным уступкам, всепрощечеству, желанию угодить всем и вся и даже не противостоять злу и насилию, в то время как

об'єктивний ход розвиття історического процесса ніуждається в уваженні к іншій позиції, желанії її розділяти і підтримувати, стремлений в определених пределах її усвоювати і умножувати, руководствуваючись її в своїй суспільній і личній житті. Інакше говоря, обмеженість толерантності ярко проявила себе навіть в таких ситуаціях, які касаються спорних питань моралі, стосовно до преступників і т. д.

Что касается ідентичності, то при всій її науковій значимості і ролі сущісуючих державних і суспільних відносин, вона не відповідає на питання і навіть затушевує рішення таких проблем, як соціальне неравенство, розніння в мировоззренческих позиціях, жизненне кредо людини, але зато слугує хорошою основою для підтримання будь-якого роду націоналістических страстей.

Все це дозволяє утверждать, що в соціальних науках, в тому числі і соціології, преобладали дві тенденції: 1) побудувати некі теоретическі схеми, які мало корелювали з реальним життям во всьому протиоречивом розвитку; 2) розв'язати окремі проблеми, які в силу своєї початкової позиції не можуть претендувати на задовільняючий всіх відповідь, особливо тоді, коли потрібується комплексне, системне, всестороннє розглядання всіх питань життєвих проблем.

Отсюди слідує висновок — треба попробувати знайти відповідь, яка б з'єднувала в собі досягнення соціальних наук і адекватно відображала реальність во всьому її багатстві.

Предтечи відповіді на виклики сучасності.

Сказати, що соціологія не пыталась знайти концепції, які б в повній мірі адекватно відповідали на ці злободінські питання, було б несправедливим.

В даній статті не аналізуються спроби зарубежних і вітчизняних дослідників відповісти на ці питання

[подробнее см.: Тощенко, 2015]. Зде я попытаюсь ответить на то, як осуществлялись поиски ответов на всесторонний анализ реальности.

На мой взгляд, такие комплексные попытки начались в советский период с *теории и практики социального планирования*. Наряду с начавшимся всплеском отдельных социологических исследований социально-экономических и социально-культурных проблем в начале 1960-х годов возникло и сформировалось уникальное, специфическое явление — социальное планирование, выразившееся в разработке и внедрении планов социального развития сначала трудовых коллективов, затем и территорий. Начало этой научной и практической деятельности положила инициатива ленинградских ученых и руководителей предприятий города. Одним из первых таких научно-прикладных документов стал план социального развития научно-производственного объединения «Светлана». Уникальность этого документа состояла в охвате всех проблем социальной жизни людей, выходящих далеко за пределы производственных забот — в нем были отражены потребности повседневной жизни сотрудников, жилищные условия, организация свободного времени, здоровье, физическая культура и спорт и т. д. Не было ни одной социально значимой ниши, которую бы не затрагивали в своем поиске исследователи и которую бы игнорировали руководство и общественные организации объединения [см. Ельмееев, 1974; Полозов, 1987]. Уже в 1970-х годах были опубликованы работы, обобщающие результаты этого научного поиска и практического починка, анализировавшие все стороны трудовой, социально-политической и культурной жизни людей в промышленности, строительстве, сельском хозяйстве. Были сформулированы рекомендации по использованию этих принципов на других уровнях социальной организации общества [см. Лапин и др., 1976; Лузан, 1972; Тощенко, 1971, 1981; Фролов, 1970].

В летописи отечественной социологии запечатлен вклад так называемой заводской социологии, представители которой (В. И. Герчиков, А. К. Зайцев, Б. И. Максимов, В. В. Щербина и др.) осуществляли поиск социальных резервов, касающихся практически всех сторон жизни людей [см., например, Щербина, 2008]. Именно их усилиями планы социального развития стали руководством в реальной практике управления социальной жизнью производственных коллективов, эффективным средством решения перспективных и текущих проблем.

 тмечая огромную роль планов социального развития в анализе и регулировании социальной жизни людей, можно сделать заключение, что они все же в первую очередь рассматривали проблемы трудовой деятельности, ее социальные ресурсы. И это не могло быть иначе, так как перед производственными единицами — заводами, фабриками, стройками и т. д. — конкретно и объемно стояло задание решать производственные задачи, а социальные аспекты жизни рассматривались как мощный резерв их успешного решения. Вполне естественно, научную мысль не могло не волновать и не интересовать социальное содержание жизни людей как таковых вне зависимости от одной из ее сторон, даже такой важной, как трудовая деятельность. И вот в недрах социологической мысли уже в 1970-х годах сначала в теоретическом плане, а затем и в прикладном, стали крепнуть идеи о необходимости исследовать социальную жизнь людей посредством понятия *образ жизни*. Шагнув из недр литературной и журналистской лексики, это понятие стало постепенно обретать все более отчетливые показатели его социологической интерпретации, измерения и использования в процессе управления. Что касается теоретического осмысления этого феномена, было уделено внимание соотношению образа жизни с понятиями «уровень жизни», «стиль жизни», а несколько позже «качество жизни» [Левыкин, 1988; Толстых, 1975;

Руткевич, 1983].

Одновременно перед социологами возникла проблема операционализации понятия «образ жизни», каковую одни из первых во второй половине 1970-х гг. попытались осуществить исследовательские коллективы под руководством И.В. Бестужева-Лады (р. 1927), Л.Н. Когана (1923–1997), И.Т. Левыкина (1923–1994) [Бестужев, 1980, 1983; Коган, 1977; Левыкин, 1981, 1983, 1987; Олесневич, 1977]. В их концепциях образ жизни первоначально конструировался по четырем сферам: труд, быт, общественно-политическая и культурно-образовательная деятельность. Затем представление о нем было доведено до 14 блоков, включая быт; показатели брака и семьи; образование; национальные отношения и антиобщественные явления. Были расширены показатели условий жизни (материальное благосостояние, социальное обеспечение, транспортное обслуживание, состояние окружающей среды) и введен дополнительно блок показателей стиля жизни (жизненная ориентация). Все это по сути дела означало попытку в комплексе охватить все жизненные реалии и ответить на вызовы времени, решить не отдельные, пусть значительные проблемы, но и особенные, даже специфические аспекты жизни людей [см.: Бестужев-Лада, 1983, с. 93–96].

Изучение образа жизни быстро развивалось в 1970–1980 гг. От общесоюзных исследований они шагнули на предприятия, в сельские поселения, в регионы. Одним из уникальных и особенно удачных, методологически выверенных трудов стала монография, построенная на данных жизни работниц Тираспольской швейной фабрики, собранных В.В. Чичилимовым [см. Соколова, Кашина, Чичилимов, 1980]. В книге красочно, наглядно и убедительно описывались все без исключения заботы, тревоги и проблемы женского коллектива предприятия — от характеристики трудовых будней до работы детского сада. Это тем более знаменательно, что продукция

фабрики потреблялась не только на внутреннем рынке — она импортировалась по заказам французских предпринимателей.

Глубокое и обстоятельное исследование образа жизни одной из важнейших социальных групп — крестьянства — осуществил коллектив под руководством Т. И. Заславской (1927–2013) и И. В. Рывкиной (р. 1926): анализ состояния и изменений жизненных путей сельских жителей ряда районов Западной Сибири [Заславская, Рывкина, 1980]. Последним из крупномасштабных, близких по логике к исследованию образа жизни стал опрос ВЦИОМ по репрезентативной общесоюзной выборке в ноябре 1989 г., результаты которого легли в основу известной монографии «Советский простой человек» [Левада, 1993].

Уже на излете советской власти появились концепции повседневности, изучение которой в российской социологии ассоциируется с именем Н.Н. Козловой (1946–2002). В ее работах с большой обстоятельностью основательностью анализировались жизненные практики простых советских людей во всей их сложности, противоречивости и неоднозначности [Козлова, 1996]. Вместе с тем, на наш взгляд, первым приближением к анализу повседневного бытия людей в отечественной традиции стал труд Л. Гордона (1930–2001) и Э. Клопова (1930–2010) «Человек после работы». По духу этот анализ всех сторон жизни людей в нерабочее время олицетворял концепцию повседневности. Вместе с тем, эта работа не только затрагивала текущие проблемы людей, но и выходила на освещение таких аспектов жизни людей, которые имели социально значимый характер и по сути приближались к социологической концепции социологии жизни [Гордон, Клопов, 1972].

Вместе с тем, именно такой подход к повседневности как объекту научного анализа принес несколько неожиданных поворотов при изучении многообразия жизненного мира. Что касается объектов изучения реальности, то наряду с социально значимыми формами проявления

повседневности стали выдвигаться в качестве ее проявлений специфические и, я бы сказал, тривиальные формы проявления жизни, которые не имеют никакого отношения ни к науке, ни к значимой практике. Преувеличение таких эпизодов или событий в жизни человека обернулось постмодернистскими зигзагами — изучались любители мороженого, сравнивались левши и правши, частота купаний в море. Может ли заслуживать научного внимания «анализ поведения девушек, выходящих из автолайнов»? Следовательно, изучение жизненного мира через повседневность, с одной стороны, открыло новые горизонты познания сущности социальной жизни людей, с другой, достаточно быстро выявило некоторые ограничения, показав, что его применение и использование имеют пределы.

И что же, несмотря на разные позиции, различные, иногда взаимоисключающие подходы, на наш взгляд, объединяет многообразные социологические исследования? Есть ли какие-то общие черты характеристики, присущие всем без исключения социологическим исследованиям (в первую очередь, эмпирическим), которые посвящены отдельным компонентам жизненного мира людей — труду, политике, социальной структуре, культуре, религии и т. д.? На наш взгляд, интегрирующий момент, пронизывающий все без исключения исследования социологов, — это изучение жизненного мира людей в единстве общественного сознания во всех его формах и проявлениях, поведения (деятельности) людей и окружающей их среды. Остановимся на этом подробнее.

Жизненный мир как эмпирическая характеристика социологии жизни.

О том, как необходимо и важно подойти к изучению реальности с позиций социологии жизни, впервые заявил Жан-Жак Гюйо (1854–1888). Он констатировал возможность реального практического использования этого подхода, позволяющего опираться на измеряемые показатели для познания и использования результатов

в социальной практике. Фактически, не употребляя этого термина, комплексный подход к исследованию всех аспектов жизни протестантов применил М. Вебер, когда писал свой труд «Протестантская этика и дух капитализма». Этот подход использовал и Э. Дюркгейм, когда создавал труд «О некоторых первобытных формах классификации. К исследованию коллективных представлений» (совместно с М. Моссом).

В отечественной литературе к анализу этого феномена наиболее близко подошли Н. И. Лапин [Лапин, 2009], Ю. М. Резник [Резник, 2001], С. И. Григорьев [Григорьев, 2000]. Можно утверждать, что все больше социологов оперируют показателями отношения людей к реальным проблемам, ситуациям, ко всему тому, что происходит в общественной и личной (приватной) жизни, а также взаимоотношений со средой, в которой они работают и живут. Анализ трудов современных зарубежных отечественных ученых позволяет сделать вывод, что в центре их внимания оказывается человековедение, анализ самоочевидностей сознания и поведения, схем типизации форм социальной практики [подробнее см.: Романовский, 2013].

В самом деле, если рассмотреть все без исключения социологические исследования, нацеленные на изучение тех или иных сторон жизни людей или затрагивающие их, они обязательно предполагают изучение основополагающих характеристик человека — сознание, поведение (деятельность) и среду. Иначе говоря, современные подходы, определяющие предмет социологии, заметно смещаются в направлении человековедения, к признанию того, что анализ проблем жизни людей все больше и больше становится объектом внимания социологии. При этом уместны два замечания.

Первое. Справедливо утверждение, что прошло время, когда в социальных науках, в социологии общество объявлялось первостепенным объектом анализа. Отчетливо выяснилось, что «за концеп-

туальным фасадом социоцентристических теорий обнаружились пустота и оторванность от реальной жизни: ведь если «единицы» считать «нулями», то теория никогда не сойдется с практикой» [Волков, 1995, с. 10–13].

Второе. Выдвижение на первое место проблем человека не означает, что социология претендует на его познание в том смысле, как это делает биология или психология. Социология выделяет лишь те параметры в жизни человека, которые являются социальными по предназначению (поэтому социология употребляет понятие «личность»). Социология претендует на анализ социальных проблем, которые являются «вечными», проявляющими себя в любых обществах, в любых условиях, на всех этапах человеческой истории.

Исходя из сказанного, первой базовой характеристикой жизненно-го мира как предмета социологии жизни является реально функционирующее общественное сознание во всем его многообразии и многозначности. Социология имеет дело не с общественным сознанием вообще, безликим и аморфным, не имеющим начала и конца, не просто с некоторыми логическими конструкциями, а с реально функционирующим общественным (групповым, индивидуальным) сознанием, к которому следует подходить с особых теоретико-методологических позиций. Обобщая данные выводы, можно сказать, что базовым понятием для социологии жизни является общественное сознание и соответственно его компоненты: *знание, информация, потребности, мотивы, ценностные ориентации, установки, интересы и другие эмпирические элементы жизненного мира людей*. В социологических исследованиях постепенно закрепляется *новый методологический подход*, суть которого при всей его кажущейся очевидности в следующем: люди живут не для теорий, концепций, не ради государственных доктрин или программ политических партий — они в первую очередь преследуют цели, в которых причудливым образом сочетаются раз-

личные ориентации, ценности, установки, причем таким образом, что индивидуальные и групповые интересы и потребности приобретают социально значимый характер. Люди судят о своем положении не по громковещательным обещаниям и декларациям, не по научным теориям и концепциям или поискам, а по реальной ситуации, с которой они сталкиваются в повседневной жизни. Что бы в настоящее время ни говорили о тенденциях и изменениях в жизненном мире людей, несомненным фактором является высокая оценка и самооценка «Я» со всеми вытекающими последствиями, которые в конечном счете приводят к необходимости считаться с осознанием каждым человеком своей ценности и самоценности. Следует, наконец, учесть, что в сознании людей происходят значительные изменения в структуре стимулов к жизни, к действию: внешние стимулы ослабевают, а внутренние растут, что свидетельствует о возрастании роли субъективного фактора, духовного начала в развитии и функционировании современного мира. При этом необходимо еще раз подчеркнуть, что сознание развивается автономно, независимо, не всегда соглашаясь с социально-экономическими тенденциями: автоматизма взаимодействия между сознанием и бытием нет.

Второй базовой характеристикой предмета социологии жизни и соответственно жизненного мира людей является тот факт, что они не ограничиваются анализом состояния общественного сознания. Сознание становится только тогда реальной силой, когда оно воплощается в поведении, деятельности, в действиях людей. Не секрет, что общественные намерения, желания, ориентации по тем или иным причинам не всегда реализуются в поступках, в акциях, в реальных делах. Что мешает их претворить в жизнь — в этом состоит одна из важнейших задач социологического исследования.

Поэтому для социологии важно познать процесс «превращения общественного сознания в общественную силу»

(К. Маркс). Реализация прогностической функции сознания — гораздо более богатое по содержанию специфическое явление общественной жизни. В нем *переплетаются как научные, обоснованные знания, суждения и умозаключения, так и стихийное, продиктованное практическим опытом, непосредственное восприятие действительности и соответствующее ему действие*. Иначе говоря, реальное, практическое поведение — это функционирующая социальная жизнь в сложном переплетении закономерных связей и отношений и случайных, единичных, а иногда и противоположных социальному прогрессу взглядов, идей и представлений. Именно такой подход к реальному поведению как к живому, полному противоречий и драматизма общественному явлению, функционирующему на практическом уровне, в условиях непосредственно жизненного опыта, способному предвосхитить (или включить в себя) все проявления, позволяет объяснить на языке социологии многие процессы, выявить общее, присущее им не только во всех сферах общественной жизни, но и в условиях различных социально-экономических систем. В этой связи хотелось бы напомнить характеристику социологии, данную П. А. Сорокиным (1928), как «науки, изучающей поведение людей, живущих в среде себе подобных» [Сорокин, 1992, с. 534].

Следовательно, *поведение людей выступает ступенью реализации всех или отдельных компонентов реально функционирующего общественного сознания*. Сознание и поведение неразрывно связаны между собой, обусловливают друг друга, постоянно взаимодействуя, обогащая друг друга и конфликтую между собой. Поэтому их нужно анализировать в неразрывном единстве, взаимосвязи и взаимообусловленности.

Таким образом, реальное, живое сознание и поведение — самые «богатые» по проявлениям общественные процессы. Фактически они отражают как на теоретическом, так и на эмпирическом

уровнях состояние общественных связей и взаимодействий во всем их многообразии, противоречивости, случайности и необходимости. Именно они выступают чутким показателем состояния, хода развития и функционирования общественных процессов, всей общественной жизни. Их исследование — важный инструмент принятия научно обоснованных решений во всех без исключения сферах общественной жизни — от экономической до духовной.



днако, чтобы не впасть в субъективизм, необходимо принимать во внимание не только сознание и поведение, а их функционирование в конкретных социально-экономических, социально-политических и социально-культурных условиях, олицетворяющих влияние всех видов *общественной макро-, мезо- и микросреды*. Это третий компонент социологии жизни. В свою очередь, *макросреда* характеризует процессы, происходящие во всем обществе, которые опосредуют сознание и поведение людей как граждан, как членов данного общества. *Мезосреда* оказывает воздействие на сознание и поведение людей как жителей определенной территориальной социально-экономической общности, в которой они работают, отдыхают и выполняют функции творцов и потребителей. Что касается *микросреды*, то это непосредственное окружение, где человек взаимодействует на межличностном уровне и где существует контактная среда, весьма серьезно влияющая на результативность его поведения, на организацию его общественной повседневной жизни. Социолог призван учитывать «особые жизненные обстоятельства», определяющие сознание и поведение людей, «каждый из которых хочет того, к чему его влечет физическая конституция и внешние, в конечном счете, экономические обстоятельства (или его собственные, личные, или общесоциальные)…» [Маркс, 21, с. 396].

Комплексный анализ социальной жизни открывает возможность исследовать ее не только на уровне общества, но и на дру-

гих уровнях социальной организации — в регионах, в рамках определенных территорий, поселений, что частично находит отражение в появлении историй, посвященных республикам, областям, городам, селам и даже производственным организациям. Хотя в большинстве своем они написаны в краеведческом ключе, однако представляют интерес и для социологии жизни, так как охватывают многообразие жизненных проявлений общих локальных образований в основном как характеристика среды обитания людей.

Все это позволяет утверждать, что *изучение жизненного мира (сознания и поведения людей в определенных социально-исторических условиях)* переводит социологию из плоскости регистрирующей науки в плоскость активной общественной силы, участвующей в решении всех без исключения актуальных проблем развития человека и человечества.

В этой связи уместно напомнить, что *общественное сознание и поведение становятся предметом изучения только в условиях гражданского общества* — общества, рожденного на определенной стадии исторического процесса как результат эры новой истории, ведущей отсчет от периода великих буржуазных революций, от времени, когда общество отделилось от государства. Такое утверждение отвечает на вопрос, почему в условиях тоталитаризма, диктатуры, монополии власти не требуется изучение настроений, мнений людей, их судеб и перспектив жизни (как не требуется и сама социология).

Только в условиях гражданского общества человек может демонстрировать принципиально новые черты поведения и образа жизни: он получает возможность действовать как самостоятельная общественная сила, влияние которой в значительной степени зависит от уровня и степени сознательности, творчества участников реального исторического процесса. О том, что творцом и движущей силой развития этого общества является сознание и поведение людей, говорит образное выражение анг-



лийского историка и философа Т. Карлейля (1795–1881): «Революции происходят не на баррикадах — они проходят в умах и сердцах людей».

Таким образом, жизненный мир — это мир Человека, мир людей, мир в человеческом измерении, мир существования и функционирования человеческого потенциала, мир возможностей человека, его восприятия и реакции на происходящие в обществе перемены и его готовности понять, принять/не принять, содейство-

вать (быть пассивным) противостоять осуществляемым государством и обществом преобразованиям.

Обобщая, можно сделать вывод, что социология жизни олицетворяет реальное общественное сознание во всем его противоречивом развитии; деятельность, действительное поведение людей; условия которых реализуются реальное сознание и соответствующее ему поведение людей.

Література

1. Бестужев-Лада, И. В. Советский образ жизни: Формы и методы его пропаганды / И. В. Бестужев-Лада. — М., 1980.
2. Бестужев-Лада, И. В. Содержание, структура и типология образов жизни / И. В. Бестужев-Лада // Социальная структура социального общества и всестороннее развитие личности / отв. ред. Л. П. Буева. — М., 1983. Большаков, А. М. Деревня (1917–1927) / А. М. Большаков. — М., 1928.
3. Волков, Ю. Г. Социология / Ю. Г. Волков и др. — М., 2000.
4. Герчиков, В. И. Социальное планирование и социологическая служба в промышленности / В. И. Герчиков. — Новосибирск, 1984.
5. Гордон, Л. А. Человек после работы. Социальные проблемы быта внебоющего времени / Л. А. Гордон, Э. В. Клопов. — М., 1972.
6. Горшков, М. К. Российское общество как оно есть (опыт социологической диагностики) / М. К. Горшков. — М., 2011.
7. Ельмееев, В. Я. Методологические основы планирования социального развития / В. Я. Ельмееев. — М., 1974.
8. Заславская, Т. И. Методология и методика системного изучения советской деревни / Т. И. Заславская, Р. В. Рывкина (ред.). — Новосибирск, 1980.
9. Ионин, Л. Г. Методология социально-гуманитарного знания «История философии наук» / Л. Г. Ионин. — М., 2011.
10. Козлова, Н. Н. Социология повседневности: переоценка ценностей / Н. Н. Козлова // Общественные науки и современность. — 1992. — № 3. — С. 47–56.
11. Козлова, Н. Н. Горизонты повседневности советской эпохи: Голоса из хора / Н. Н. Козлова. — М., 1996.
12. Коган, Л. Н. Социалистический образ жизни (опыт социологического исследования) / Л. Н. Коган (ред.). — М., Свердловск, 1979.
13. Кравченко, С. А. Социология. Параметры через призму социологического воображения / С. А. Кравченко. — М., 2002.
14. Лапин, Н. И. Теория и практика социального планирования / Н. И. Лапин, З. М. Коржева, Н. Ф. Наумова. — М., 1976.
15. Левада, Ю. А. Советский простой человек: Опыт социального портрета на рубеже 90-х / Ю. А. Левада (ред.). — М. : Мировой океан, 1993.
16. Левада, Ю. А. Ищем человека. Социологические очерки 2000–2005 / Ю. А. Левада. — М., 2006.
17. Левашов, В. К. Россия на развилке социополитических траекторий развития / В. К. Левашов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2011. — № 4 (104). — С. 5–23.
18. Левыкин, И. Т. Советский образ жизни: Состояние, мнения и оценки советских людей / И. Т. Левыкин, А. А. Возьми-тель (ред.). — М., 1984.

19. Левыкин, И. Т. Образ жизни как объект междисциплинарного изучения / И. Т. Левыкин // Социол. исслед. — 1981. — № 1.
20. Лузан, П. П. Планирование социального развития производственного коллектива / П. П. Лузан. — М., 1972.
21. Маркс, К. Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс. — М., 1989. — Т. 37.
22. Олесневич, Л. А. Социальное планирование на промышленном предприятии / Л. А. Олесневич. — К., 1977.
23. Полозов, В. Р. Социальное планирование производственных коллективов и его роль в ускорении социально-экономического развития страны / В. Р. Полозов. — Л., 1987.
24. Резник, Ю. М. Социальное измерение жизненного мира / Ю. М. Резник. — М., 2001.
25. Романовский, Н. В. Эволюция теоретической мысли в социологии. Комментарий к проблеме / Н. В. Романовский // Социол. исслед. — 2013. — 8. — С. 3–13.
26. Руткевич, М. Н. Социалистический образ жизни / М. Н. Руткевич. — М., 1983.
27. Соколова, В. Все о нас и нашем коллективе: Концепция, методы и результаты диагностики образа жизни коллектива тираспольских швейников / В. Соколова, М. Кашина, В. Чичилимов. — Кишинев, 1980.
28. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин. — М., 1992.
29. Стиль жизни личности: Теоретические и методологические проблемы. — К., 1982.
30. Толстых, В. И. Образ жизни: Понятия. Реальность. Проблемы / В. И. Толстых. — М., 1975.
31. Тощенко, Ж. Т. Социальное планирование / Ж. Т. Тощенко. — Красноярск, 1971; Тощенко Ж. Т. Социальное планирование / Ж. Т. Тощенко. — М., 1981.
32. Тощенко, Ж. Т. Социология жизни как теоретическая концепция / Ж. Т. Тощенко // Социол. исслед. — 2015. — № 1.
33. Романовский, Н. В. Вехи российской социологии (1950–2000-е годы) / Н. В. Романовский (ред.). — М., 2008.
34. Фролов, С. Ф. Социальное планирование на промышленном предприятии / С. Ф. Фролов. — Горький, 1969.
35. Ядов, В. А. Социология в России / В. А. Ядов (ред.). — М., 1996.

17.02.2015



УДК 316.74:37(063)

Функции высшего образования: вчера, сегодня, завтра

Виль Бакиров,

доктор социологических наук, профессор,

академик НАН Украины,

член-корреспондент НАПН Украины,

ректор,

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина,

В наши дни наблюдается множество новых тенденций, меняющих, прежде всего, институциональный базис высшего образования. Они достаточно полно охарактеризованы в специальной литературе. Это появление новых «провайдеров» образовательных услуг, массовизация высшего образования, развитие информационно-компьютерных технологий и массового дистанционного электронного обучения, переориентация университетов на предпринимательские модели оказания образовательных услуг («академический капитализм») и другие. В то же время мы мало задумываемся о миссии и социальных функциях высшего образования, о его роли в современном цивилизационном развитии, сводя ее по умолчанию к подготовке высококвалифицированной креативной рабочей силы, способной находить себе применение на динамичных трудовых рынках постиндустриальной экономики. Остается вне внимания вопрос о том, насколько такой подход соответствует вызовам нашего времени, насколько он согласован с общей цивилизационной ситуацией, отличающей нашу эпоху.

Проблема функций высшего образования обсуждается с самого момента его возникновения. Они неоднократно видоизменялись и переосмысливались, отражая особенности своей эпохи.

Начиная с самых истоков, высшее образование обогащало сознание обучающихся высшими достижениями человеческой мудрости, раскрепощало их интеллект, возводило их к высшим сферам духовных поисков. Первые европейские высшие учебные заведения возникают в античной Греции. Прежде всего, это Академия Платона, в которой обучались молодые люди со всех уголков Эллады. И Платон, и Аристотель трактовали главную функцию высшего образования как воспитание достойных граждан государства, говоря современным языком, элиты. Для общественных низов предназначалось образование профессиональное, обучение ремеслам. Академия Платона была, прежде всего, местом нравственного совершенствования. Платон, несомненно, исходил из педагогической парадигмы, обосновывал программу воспитания просвещенных философов-правителей, призванных успешно управлять процветающим государством. «Цель высшего образования, основными компонентами которого являются математика и диалектика, не есть, по Платону, сбор информации, «знаний ради знаний» или приобретение практических навыков, а «поворот души от некоего сумеречного дня к истинному дню бытия». Переориентированный таким образом человек поднимется над погружением в приземленный эмпири-

ческий опыт к четкому пониманию порядка вещей, без которого его мнения, даже если они верны, не составляют прочного знания — единственного, дающего эффективное и стабильное руководство в жизни» [1]. Педагогические идеи Платона носят спорный характер с позиций современного либерализма, критикуются за признание необходимости ограничения ценностного самоопределения учащихся, за «элитарный» подход, признающий право на высшее образование только за теми, кто обладает достаточными природными способностями, но отнюдь не за всеми, кто этого пожелает. Действительно, эти идеи, на первый взгляд, плохо совместимы с бурной массовизацией современного высшего образования, с призывами к максимальному расширению его доступности. Но платоновское акцентирование нравственных задач образования превращается сегодня, на наш взгляд, в один из главных императивов трансформации высшего образования, определяет одно из важнейших направлений его развития.

В полной мере высшее образование оформляется как социальный институт с относительно четкими и конкретными функциями в средние века, с возникновением первых европейских университетов. Они возникают в конце XII — начале XIII века как профессиональные корпорации, институционализирующие интеллектуальный труд. Основной социальной функцией университетского высшего образования было превращение умственного труда в светскую профессию, привнесение научных знаний в целый ряд важных профессиональных практик, таких как медицина, юриспруденция. Уже не моральное, а интеллектуальное совершенствование личности оказывается в фокусе высшего образования. Познание как таковое, познание как самоцель, познание ради самого познания — движущий мотив высшего образования в эту эпоху, в которой, собственно, и оформляется образ университета как «башни из слоновой кости», отгороженной от большинства практических житейских

проблем и забот, защищающей академические свободы от посягательств государства и церкви. Миссия университетов осознается как поиск истины, независимо от когнитивных особенностей той или иной сферы мыслительной активности университетских людей. Если трактовать функциональный смысл высшего образования того времени, то он сводился явно и неявно к секуляризации интеллектуальной деятельности, к формированию сословия профессиональных интеллектуалов, в конечном счете, благотворно влияющего на хозяйственную и политическую жизнь территорий, на которых располагались первые университеты, и на благосостояние государственных образований в целом.

III Переход к индустриальной стадии исторического развития самым существенным образом связан с изменением и обогащением социальных функций высшего образования. В конце XVIII — начале XIX века возникают новые университеты как в Западной и Центральной Европе, так и на европейском востоке. Университеты «второй волны» создаются под конкретные социально-экономические и политico-правовые задачи, прежде всего с целью профессиональной подготовки кадров для бурно растущей промышленности и для столь же бурно растущей государственной бюрократической машины. Со всей определенностью новое функциональное содержание высшего образования было представлено в наполеоновской реформе, заместившей классические университеты инженерными школами, готовившими квалифицированных специалистов для потребностей промышленного производства. Но и в других европейских странах, там, где институтами высшего образования оставались университеты, они существенно изменяли свои социальные функции. Кроме функции подготовки кадров для индустриального сектора и государственного управления, в этот период высшее образование также обеспечивало функцию формирования и укрепления

национально-культурной идентичности государств-наций, выходивших на историческую арену. Университеты, высшие учебные заведения эпохи Модерна становились центрами идеологического обоснования национальных интересов государств, формирования национально-культурной идентичности их граждан.

Из центров космополитического дискурса, каковыми университеты были в средние века, они превращались в центры национального и патриотического воспитания. Это единство социальных функций высшего образования — подготовка кадров для промышленности, подготовка кадров для государственного аппарата, обоснование национально-культурной идентичности — сохранялось до последней трети XX века. Разумеется, в различных социально-политических, социально-культурных контекстах, по разные стороны «железного занавеса» эти функции выполнялись по-разному. С разной степенью университетской автономии и академических свобод, с разной мерой уважения к универсальным духовным и интеллектуальным ценностям, к личности профессора и студента. Но, тем не менее, в конечном счете, они были именно таковыми до появления первых признаков глобализации, постиндустриальной экономики и выхода на мировую арену транснациональных экономических и политических игроков, мощных международных корпораций и международной политической бюрократии. В этот период слабеют национальные государства, развиваются глобальные экономические и культурные рынки, начинают формироваться транснациональные научно-образовательные пространства. Идеи национального своеобразия, национально-культурной идентичности подвергаются давлению идей космополитизма, мультикультурализма и глобализма.

Нетрудно видеть, что высшее образование в этих условиях существенно изменяет не только свои институциональные модели, содержание и технологии, но, конечно же, и социальные функции.

Первое. Происходит перенос центра тяжести с подготовки кадров для индустриальной экономики на подготовку работников постиндустриальных секторов. Высшее образование фокусируется сегодня на подготовке специалистов для постиндустриальных секторов экономики, для информационно-коммуникативных технологий, связанных преимущественно с банковско-финансовой, торговой сферами, с сервисными функциями, с социальными коммуникациями, индустрией развлечений и т. п. Безусловно, высшие учебные заведения продолжают готовить специалистов для машиностроения, транспорта, энергетики и других традиционных отраслей хозяйства. Но в массе своей они готовят людей для постиндустриальной экономики, что предполагает иной уровень, иное содержание их функциональной подготовки, иные формы взаимодействия обучающих и обучаемых и т. д. И это обнаруживает себя в мотивации абитуриентов и студентов, массово ориентированных на карьеру в постиндустриальных структурах.

Второе. Высшее образование перестает быть ориентированным на национальные рынки труда и все больше переключается на подготовку специалистов, способных найти применение за рубежом, перемещаться из страны в страну, иметь профессиональные компетентности, необходимые для работы в интернациональных командах, в том числе и навыки межкультурной коммуникации.

Третье. Высшее образование готовит кадры управленцев уже не столько для государственного аппарата, сколько для бизнес-структур, формируя у выпускников способности работать по качественно иным управленческим стандартам.

Четвертое. Высшее образование все больше служит процессам восходящей социальной мобильности, выполняет функцию обслуживания многочисленных социальных лифтов, открывая возможность способным и целеустремленным представителям низших классов и слоев повышать свой социальный статус и

преодолевать традиционную социально-классовую замкнутость.

Пятое. Высшее образование постепенно превращается в важный институт социальной помощи и поддержки. Высшие учебные заведения берут на себя функции помощи студентам в трудоустройстве, в профессиональной карьере, оказывают поддержку малообеспеченным студентам, студентам с особыми потребностями, помогают социализироваться студентам-сиротам, студентам из неблагополучных семей. Нельзя не сказать и о том, что обучение в высших учебных заведениях существенно смягчает негативные социальные последствия безработицы среди молодежи, позволяет им быть занятыми, получая при этом дополнительную социализацию и увеличивая свой социальный капитал.

И все же, если говорить о трансформации функций высшего образования, нужно обратить внимание на то, что нынешняя социокультурная ситуация постепенно актуализирует античную, платоновскую парадигму, о которой шла речь ранее.

Все вышеупомянутые пять социальных функций высшего образования постиндустриальной эпохи сами по себе не обеспечивают социальную устойчивость и социальный прогресс. Они должны быть подчинены некоему общему знаменателю, превращающему деятельность многочисленных и разнообразных высших учебных заведений в прочный фундамент современного общества, подверженного множеству опасных рисков, приближающих его к деградации и гибели. В наши дни стал очевидным колossalный разрыв между технологическим и нравственным развитием человечества. Невероятные технические изобретения и усовершенствования не делают жизнь людей более безопасной, комфортной и счастливой, а наоборот, делают ее более проблемной, противоречивой и трагичной, лишают смысла, наполняют абсурдом. Повсеместно ощущается моральный вакuum, выветривание элементарных

общечеловеческих ценностей, которое оборачивается разрушительным религиозным и национальным фундаментализмом. Это, в том числе, и результат технократической менеджерской парадигмы высшего образования, утвердившейся в эпоху Модерна. До поры до времени она компенсировалась функцией национально-культурной идентификации. Но с ослаблением, а то и полным исчезновением последней, высшее образование сосредоточилось, прежде всего, на формировании у студентов технократических и менеджерских компетентностей. Справедливо выступая против морализаторства и идеологического диктата, высшее образование провозгласило свободу от ценностей, устранилось от аксиологического дискурса и вывело за пределы профессиональной подготовки все, что еще в античные времена составляло сердцевину образования человека, что делало его собственно человеком, то есть приобщение к нравственности. По сути, закрыло глаза на вторую часть формулы И. Канта, изумляясь звездному небу над человеческой головой, но оставаясь равнодушным к нравственному закону внутри человека. В «Колыбели для кошки» Курта Воннегута доктор Хоникер изобрел оружие, после испытания которого стало ясно, что Америка может снести целый город одной-единственной бомбой. Некий ученый, обратившись к нему, сказал: «Теперь наука познала грех». И в ответ услышал: «Что такое грех?» [2]. Высшее образование сегодня массово готовит людей, разбирающихся в современных технологиях, создающих эти технологии, но не знающих, что такое «грех», не видящих границ между добром и злом.

Мы должны осознать, что одной из главных причин глубочайшего кризиса современного общества, в его североамериканском, западноевропейском, постсоветском и других вариантах, является забвение фундаментальных нравственных оснований социальной жизни. Без них ни технологические открытия, ни «невидимая рука рынка», ни «разумный

эгоизм», воспетый Айн Рэнд, ни что иное не отведут человечество от края пропасти. Формальных поклонов в адрес абстрактной демократии и абстрактного либерализма недостаточно. Нужно построение и совершенствование образовательной системы, способной готовить не просто эффективных технократов (не только в технической, но и социальной сфере), но технократов с гуманистическим, нравственным мышлением.

 пособно ли современное высшее образование вернуться к «педагогической» парадигме высшего образования в платоновской интерпретации, то есть формировать не только успешных профессионалов, но и достойных граждан, нравственных личностей? Не впадаем ли мы, говоря об этом, в утопическое пустословие? Вопрос, на который трудно ответить теоретически, еще труднее — практически. Но другого социального института, способного вернуть нравственное сознание в общественную жизнь, пока не придумано. Выбрасывая из учебных программ и планов все, что связано с гуманитарной культурой, все, что прямо или опосредованно помогает молодым людям ориентироваться в лабиринтах морального скептицизма и релятивизма, мы должны осознавать, что тем самым усугубляем и без того критический дисбаланс суммы технологий и суммы морали. Но это еще не все. Безусловно, социально-гуманитарные дисциплины обладают большим воспитательным воздействием, открывая перед молодыми людьми широкие и разнообразные ценностные пространства, демонстрируя духовное и нравственное содержание человеческого опыта, обогащая их возможности ценностного самоопределения. Но было бы большим упрощением полагать, что формирование нравственной личности определяется преподаванием таких курсов. Необходимо иное построение целостного процесса преподавания, развитие субъект-субъектной коммуникации профессоров и студентов, нужна иная, смысловая архитектоника всей тотальности образовательного процесса, позволяющая наполнять его адек-

ватным ценностным содержанием. Об этом, в частности, пишут Огурцов и Платонов, характеризуя принципы гуманитарной философии образования: «Если в традиции эмпирико-аналитической философии задача образования усматривается в каузально-аналитическом объяснении самой реальности образования и выработке технологически-прикладных знаний, существенных для целерационального действия, то гуманитарная философия образования ориентируется на постижение смысла и на герменевтическую интерпретацию содержания тех актов, которые составляют действительность образования. Если эмпирико-аналитическая традиция в философии образования во многом представляла собой вариант социальной инженерии, которая отвлекалась от ценностей и идеалов соответствующей культуры, от того, что действительность образования существует не сама по себе, а в совокупности действий и взаимоотношений субъектов образования, то в центре гуманитарной философии образования — иная трактовка образования, которое осмысляется как система действий (причем не столько целерациональных, но и ценностно-рациональных) и взаимодействий участников педагогического процесса... И по своему методу гуманитарная философия образования в корне отличается от эмпирико-аналитических направлений. Если эмпирико-аналитическая традиция ориентируется на методы причинного объяснения и каузального анализа, то есть на точные методы классической науки, то гуманитарная философия — на методы понимания, интерпретации смысла действий участников образовательного процесса» [3]. На уровне разработки магистерских и докторских программ эти принципы могут быть чрезвычайно полезны, стимулируя формирование у будущих университетских педагогов новой педагогической культуры.

Современному высшему образованию предстоит совершить грандиозный исторический поворот в сторону педагогики и в сторону нравственности. Это требует

огромных усилий, пересмотра многих методологических оснований и учебного процесса, и воспитания, и перевоспитания самих педагогов. Но есть ли, однако, у нас другой выбор?

Література

1. Купер, Д. Э. Платон (427–327 до н.э.). Пятьдесят крупнейших мыслителей

об образовании. От Конфуция до Дьюи / Д. Э. Купер. — М. : ИД Высш. шк. экономики, 2012. — 27 с.

2. Воннегут, К. Колыбель для кошки / Курт Воннегут. — М. : Изд-во АСТ, 2001. — 288 с.

3. Огурцов, А. П. Образы образования. Западная философия образования. ХХ век / А. П. Огурцов, В. В. Платонов. — СПб. : РХГИ, 2004. — 520 с.

17.02.2015



УДК 316.74:37(063)

Система образования: ресурсы и возможности формирования социального доверия

Екатерина Астахова,

доктор исторических наук, профессор,

ректор,

Харьковский гуманитарный университет

«Народная украинская академия»



образование начала XXI в. претерпевает такие глубокие и динамичные изменения, которые едва ли можно было спрогнозировать еще 15–20 лет назад. При этом масштабность перемен практически не зависит от региона или страны. Конечно, состояние образования, модели его развития, ресурсоемкость и многие другие составляющие имеют выраженную зависимость от государства, региона и т. д. Но при всех особенностях и различиях, образование — раньше или позже — ощущает на себе влияние глобализационных и глокализационных процессов. Достаточно быстро из ключевой отрасли социально-экономического развития оно превратилось в основу мо-

дернизации общества. Банальным стало утверждение о том, что уровень развития любого государства зависит от качественных характеристик населения, его интеллектуального и образовательного потенциала. Специалисты заговорили о том, что одной из ведущих функций образования становится подготовка конкурентоспособной личности. Именно такой личности, которая, если использовать определение Ортега-и-Гассета, должна «стать вровень со временем» [1].

При этом стоит обратить внимание на тот факт, что речь идет не только и не столько о высшем образовании. Представляется крайне значимым осознание обществом, во всяком случае, в наиболее

развитых странах, важности развития образования как единой системы, как модели непрерывной, незаконченной, базирующейся на потребности постоянного обновления знаний. Сохранение лидирующей, ключевой роли университетского сектора не ставится под сомнение, ибо только он способен генерировать смыслы и задавать векторы развития всей системы образования. Но в эпоху почти взрывного развития знаний резко возросла зависимость образовательных степеней и уровней друг от друга. Проколы и пробелы даже дошкольного периода, при тех темпах и глубине образовательных процессов, которые характеры для начала XXI в., восполнить потом крайне затруднительно. «Приход в первый класс несоциализированной личности компенсировать дальше очень сложно. Если вообще возможно» — констатировал в своем докладе на международной научно-практической конференции «Приоритеты развития современного образования: теория, методология, практика» [2] известный специалист в области методологии и управления образованием профессор Л. Л. Любимов.

Действительно, негативные тенденции, имеющие место на начальном этапе образования, по классическим законам синергетики, обрачиваются невосполнимыми потерями на последующих жизненных этапах. Э. Лоренц назвал это свойство «эффектом бабочки», когда незначительные, казалось бы, малые изменения в начальных условиях могут привести к большим расхождениям результатов: если бабочка взмахнула крыльями в Китае, то это может вызвать ураган в Америке [3, с. 42].

Gокращение лексического запаса ребенка, неумение извлекать смысл из текстов, разрыв триады «писать-читать-говорить» — если «провалены» эти компоненты, то «проваливается» и формирование личности. И ожидать тогда, на выходе из системы, «человека понимающего» не стоит. А без понимания и целостного мировоззрения ни широты

кругозора — так необходимой современному специалисту с высшим образованием, ни адаптивных способностей, которыми помимо хороших знаний он должен обладать по окончании университетского цикла, получить невозможно.

Tак или иначе, но современная система образования, с одной стороны, демонстрирует постоянную диверсификацию и дифференциацию, а с другой, стремление к целостности и взаимосвязи. Представляется, что в этом противоречии заключается, во многом, особенность образовательного поля, его парадигмальная направленность на восприятие образования как целостной системы с ярко выраженным гуманистическим вектором.

Помимо расширения социальных функций образования, ощутимо возрастает и взаимная ответственность между ним и обществом. Образовательные институты чем дальше, тем больше зависят от общества, государства, гражданских институций. Но и общество во многом зависит от уровня и качества образовательных структур, результатов их деятельности.

Для того чтобы успешно выполнять множество ролей, которые отводятся учебным заведениям в культуре общества сегодня, они должны быть не только восприимчивыми (отзывчивыми), но и ответственными (активными): реагируя на потребности и требования общества, система образования должна брать на себя и ответственность перед обществом. Большая разница между восприимчивостью и ответственностью заключается в том, что в первом случае учреждения образования (в первую очередь, конечно, университеты) должны быть восприимчивы к тому, что ожидает от них общество, а во втором — взять на себя смелость давать направления для размышления и выработки политики в обществе [4, с. 25]. При этом проникновение в образование предпринимательских подходов и бизнес-моделей ни в коей мере не превращает его в услугу в чистом виде. Хотя стремление именно к таким утилитарным трактовкам

сегодня скорее правило, нежели исключение.

 образование, если рассматривать его во всей полноте выполняемых им социальных функций, плохо вписывается в общество потребления, ибо потребление, как правило, должно приносить быстрое удовлетворение. Образование же проявляется не сразу, а в отдаленной перспективе. И здесь общество должно получать от образования правильные установки, некие критериальные основы подходов к оценке роли, значимости, качеству. В противном случае превращение сферы образования в сферу услуг создает реальную опасность превращения образования из способа формирования и развития потребностей в место их удовлетворения [5, с. 42].

Именно хорошо организованное и продуманное образование позволяет подготовить современного человека к конструктивным изменениям в жизни общества, в производственных технологиях, а значит, адекватному восприятию новых культурных образцов и перманентным, постоянно возрастающим переменам.

Для украинского общества, оказавшегося в условиях глубочайшего структурного кризиса, особую значимость приобретает еще одна функция образования — возможность восстановления и развития социального доверия. В последние годы, по целому ряду причин, наблюдается заметный рост интереса к поиску ресурсов и инструментов, за счет которых возможно формирование (в нашем случае — восстановление) доверительных отношений в разных сферах жизни общества. Сегодня, когда в Украине произошла полная утрата социального доверия и на базисном, элементарном (доверие к людям), и на абстрактном (доверие к институциям и системам) уровнях [6, с. 127], потребность в таких ресурсах многократно возросла.

Действительно, даже на бытовом уровне, в повседневной жизни легко улавливаются маркеры полной утраты доверия к государству, органам власти, силовым структурам, СМИ, судебной системе, об-

щественным организациям. Обострение политического кризиса привело к разрушению доверия и на межличностном уровне, и на уровне микрогрупп. В такой ситуации остановить деструктивную активность и протестные схемы действия практически невозможно. А значит, поиск ресурсов, инструментов восстановления социального доверия приобретает характер первостепенной задачи.

 предстает, что в силу своих социальных функций, масштаба, возможностей возрастного охвата и взаимодействия с самыми разными социальными группами, образование обладает уникальными возможностями в плане наработывания на восстановление социального доверия. Конечно, реализовать эту функцию система образования может только при наличии такой культурно-образовательной среды, в которой имитационные и фальсификационные формы образовательного процесса не воспринимаются и отторгаются.

Образование как фактор восстановления социального доверия — это не открытие и не вычленение принципиально новой функции. Она хорошо вписывается в рамки социально-политических культуротворческих функций [7, с. 14] образования. Но значение ее в условиях глубочайшего структурного кризиса резко возросло.

Восстановление социального доверия на макро- и микроуровнях — задача общества в целом. Но первую скрипку здесь, действительно, может сыграть система образования, которая способна осуществлять восстановление через субъект-субъектные отношения внутри системы (при безусловном учете изменений, которые уже произошли с каждым из ключевых субъектов образовательного процесса) и за ее пределами. Ведь даже на уровне выстраивания внешних взаимоотношений (учреждение образования — работодатели, учреждение образования — регион и т. д.) резервов значительно больше, чем наработанных форм взаимовыгодного взаимодействия.



Література

1. *Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет // Вестник высш. шк. — 2007. — № 8. — С. 35–41.*
2. *Любимов, Л. Л. Образование XXI века: от дошкольного детства до пенсии / Л. Л. Любимов // Приоритеты развития образования : теория, методология, практика : материалы междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 17–18 февр. 2014 г. [: в 2 ч.] / М-во образования и науки, молодежи и спорта Украины, Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др.]. — Х. : Изд-во НУА, 2014. — Ч. 1. — С. 5–12.*
3. *Пугачева, Е. Синергетический подход к системе высшего образования / Е. Пугачева // Высшее образование в России. — 1998. — № 2. — С. 41–45.*
4. *Загага, П. Современные тенденции высшего образования в Европе / П. Загага // Высшее образование сегодня. — 2005. — С. 21–26.*
5. *Гребнев, Л. Высшее образование в Болонском измерении / Л. Гребнев // Высшее образование в России. — 2004. — № 1. — С. 40–44.*
6. *Андрющенко, А. Н. Анализ и систематизация научных подходов к формированию типологии доверия / А. Н. Андрющенко // Социол. исслед. — 2013. — № 8. — С. 126–135.*
7. *Астахова, Е. В. Трансформация социальных функций образования в современных условиях / Е. В. Астахова. — Х. : ХГИ «НУА», 1999. — 75 с.*

17.02.2015



УДК 316.74:37(063)

Трансформации социальных функций преподавателя: тенденции и перспективы

Валентина Астахова,
доктор исторических наук, профессор,
Харьковский гуманитарный университет
«Народная украинская академия

Трансформационные процессы в системе образования начинают свой отсчет с начала 80-х годов прошлого столетия, когда на июньском Пленуме ЦК КПСС (1983 г.) впервые прозвучало признание о неудовлетворительном состоянии образования в стране и необходимости его всестороннего реформирования.

Процессы эти затронули все сферы общественной жизни на всем постсоветском пространстве и вылились в кардинальную ломку социально-экономической, общественно-политической и культурно-идеологической системы, приведшую к затяжному системному кризису всех сфер жизнедеятельности общества. Эти негативные процессы привели к резкому падению показателей эффективности советской системы образования как внутри страны, так и на международном уровне, к падению общепризнанных показателей эффективности всех образовательных ступеней, функциональные характеристики которых кардинально изменяются на наших глазах.

Так, триединая цель общеобразовательной школы на протяжении многих десятилетий заключалась в том, чтобы дать подрастающему поколению общее среднее образование, сформировать на научной основе представления о законах развития природы и общества; воспитать любовь к Отечеству, к родному дому и семье, к земле, на которой родился и вы-

рос; создать условия для равного старта представителей различных социальных слоев при поступлении в вуз.

Главную роль в достижении этой цели, естественно, призван сыграть учитель. И готовят его по сей день к исполнению именно этой роли, хотя социальный заказ школы сегодня принципиально иной. Поступление в вуз любой ценой и для этого откровенное наташивание по тестам, платное репетиторство, подтасовки и коррупция. Стремление удовлетворить все требования родителей, руководящих образовательных органов порождает двойную мораль и лицемерие. Функциональные обязанности учителей не столько меняются, сколько извращаются, а страдают от этого и те, кто учит, и те, кто учится. Уровень знаний учащихся, их готовность к обучению в вузе катастрофически падает. А уровень преподавания падает еще быстрее.

В Украине государство до последнего времени пыталось решать вопросы совершенствования материальной базы школ: осуществлялись текущие ремонты, работали программы «компьютеризация школы», «школьный автобус» и ряд других. Все это было бы неплохо, если бы школа остро не ощущала давление новых для нее проблем — кого учить? Чему учить? И кто учить будет?

Во-первых, в силу демографических процессов неуклонно снижается количество детей дошкольного и школьного

возраста. Пустеют классы, закрываются школы, уходят из образования учителя. В условиях военных действий, которые переживает Украина, решение этой проблемы в обозримом будущем не имеет перспектив.

Во-вторых, бесконечная смена требований, предъявляемых к школе, нестабильность учебных планов и программ, отсутствие учебников, обезоруживают учителя и подрывают доверие учеников и родителей к системе школьного обучения. И отсюда третий животрепещущий вопрос — кто будет учить?

К сожалению, в Украине уже давно нет конкурсов на замещение вакансий учителя. Учителей остро не хватает. Но даже те, кто приходит в школу, уже не обладают той компетенцией, которая была 25–30 лет назад у специалистов — выпускников обычного педагогического вуза. Сталкиваясь с первыми же неизвестными им проблемами — отсутствие у детей мотивации к учебе, завышенные требования родителей, снижение авторитета учителя, — они либо сбегают из школы, либо приспосабливаются к сложившимся в ней условиям и плывут по течению. Основной показатель результатов работы школы — количество ее выпускников, поступивших в вузы, в настоящее время полностью изжил себя, ибо в вузы сегодня принимают всех желающих. «Система образования, — как справедливо утверждает В. Ф. Пугач, — на уровне перехода от всех видов довузовского образования к высшему становится все в большей степени действительно непрерывной, т. е. все больше лиц, получающих общее среднее и профессиональное образование, сразу же поступают в вузы» [1, с. 15].

Все дело в том, что в системе высшего образования ситуация складывается еще более критическая. Студенческий контингент сокращается с каждым годом. Конкурсный отбор абитуриентов канул в лету. Конкуренция между вузами за набор студентов обостряется. И, естественно, что принимают всех, и это не мо-

жет не сказываться крайне негативно на качественных показателях набора.

Под давлением руководства вузов государство идет на расширение их автономии. Это в какой-то мере соответствует традициям западной высшей школы, но никак не совпадает с нормами и принципами, принятыми в постсоветских странах. Ослабление роли государства как структурно-управленческой основы системы образования при нашем менталитете ведет к дисбалансу в организационно-управленческой сфере, к рассогласованности деятельности не только в образовании, но и во многих других сферах общественной жизни.

Г осударственность высшей школы в нашем понимании — это ее предназначение, ее главная функциональная обязанность обеспечивать страну нужными по количеству и должностными по качеству кадрами высококвалифицированных специалистов. Вопрос о национальных кадрах — это и вопрос о национальной безопасности страны. Суворенная, экономически развитая страна — это страна самодостаточная в своем кадровом потенциале. Всесословность — это основополагающая нравственная норма отечественной высшей школы. Система образования хотя бы отчасти призвана задавать условия «равного старта» для представителей различных социальных слоев. Образование является средством повышения социального статуса человека. Фундаментальность высшего образования — это соединение научного знания и процесса образования, дающее образованному человеку понимание того, что существуют законы природы и тенденции в развитии общества, которые нельзя игнорировать. Их нарушение малограмотным или невежественным в науках человеком опасно для окружающих. К сожалению, надо признать, что в современной украинской высшей школе все эти принципы, увы, преданы забвению [2, с. 32–33].

Зато все более убыстряющимися темпами идет процесс капитализации высшей школы, совершенно выбивающей

почву из-под ног преподавателя, опять-таки стоящего перед проблемой, чему и как учить. Преподаватели, как и школьные учителя, привыкли воспринимать деятельность вуза как чисто образовательную. Большинство педагогов систематически знакомятся с новинками научной и методической литературы, внимательно и скрупулезно следят за качеством образовательной деятельности, обсуждают работу кафедр и деканатов, занимаются проблемами обучения и воспитания студентов, ведут исследовательскую работу, вовлекая в нее студенческую молодежь.

Однако определенная часть преподавателей уже уловила, почувствовала дух коммерции, поняла, что современный вуз — это еще и бизнес-структура, которая может приносить немалые доходы, если деятельность ее будет эффективной, а бизнес-процессы тщательно отлажеными. И в этом случае в деятельности преподавателя появляются новые тенденции и подходы, новое понимание своих функций, своего отношения к студентам и к преподаванию вообще. В условиях современной Украины и преподавание и студенты для значительной части преподавателей занимают уже и вторые и пятые позиции, ибо бизнес — это в первую очередь прибыль, доход, деньги, а статус преподавателя далеко не всегда с этим согласуется.

Не случайно известный американский социолог М. Буровой, хорошо знающий постсоветскую ситуацию в образовании, в одной из своих статей пишет об удручающем ее состоянии. Вузы, по его словам, превратились в самостоятельные капиталистические предприятия, продающие знания и даже дипломы, сдающие в аренду ценнейшие университетские площади и даже лаборатории (цит. по 3, с. 15).

Роль вузовского преподавателя в таких условиях кардинально изменяется: из воспитателя, наставника, видящего смысл своей деятельности в том, чтобы подготовить высоконравственную личность, профессионала высокой пробы, умеющего

учиться и трудиться на благо людям, он превращается в обычного инструктора, функция которого — презентация и мотивация к поиску знаний, оказание помощи в организации самостоятельной работы студентов, подготовка их к жизни в условиях общества всеобщего потребления. И никаких сантиментов! Плохо это или хорошо? С каких позиций готовить будущего преподавателя и средней и высшей школы? Однозначного ответа на этот вопрос в достаточно большом количестве научных и научно-популярных изданий, посвященных проблемам образования, найти не удается.

Возможности, которые открылись обществу в начале 2000-х годов, как утверждает в одной из своих последних статей Ж.Т. Тощенко, исчерпаны полностью. Нужен новый качественный скачок в развитии, ... но пути осуществления этого скачка пока не найдены. Нам необходимо внимательно изучить то, что созрело в душах и сердцах людей, и прежде всего молодежи, — пишет Ж.Т. Тощенко. Изучить, понять и направить, ибо развитие, в конечном счете, пойдет по тому руслу, которое воплощено не в программах официальной политической власти или ее оппонентов, а в том направлении, которое отражает ожидания и ориентации большинства людей [4, с. 7]. Отсюда главная миссия педагога, наиболее четко видящего и тонко чувствующего эти ожидания, готовить молодежь к грядущим изменениям в общественной жизни. А изменения эти не могут идти бесконечно по пути разрушения нравственных устоев и извращения принципов общечеловеческой морали.

Очевидно, что в условиях становления постиндустриального общества выдвигаются новые запросы к институтам, обеспечивающим развитие человека, в первую очередь — к образованию как системе формирования интеллектуального потенциала нации и одной из главных сфер производства инноваций. В нынешней ситуации внедрение новых образовательных технологий — необходимое, но

недостаточное условие перехода к новому качеству образовательных результатов. Суть образовательного процесса, связанную с характером взаимодействия между его субъектами, можно изменить только через развитие личностных ресурсов студентов и формирование новой профессионально-педагогической позиции преподавателей. В противном случае в модернизируемых педагогических системах неизбежны фальсификации, имитации и бесконечные кризисные проявления.

Література

1. Пугач, В. Ф. Образовательные траектории и охват высшим образованием молодежи / В. Ф. Пугач // Alma mater (Вестн. высш. шк.). — 2014. — № 7. — С. 13–19.
2. Диев, В. С. Исторический контекст управлеченческих решений в сийской науке и высшей школе / В. С. Диев // Высшее образование России. — 2014. — № 7. — С. 32–37.
3. Антипьев, А. Г. Коррупция в системе высшего образования и за ее пределами / А. Г. Антипьев, К. А. Антипьев, Н. Н. Захаров // Alma mater (Вестн. высш. шк.). — 2014. — № 5. — С. 12–18.
4. Тощенко, Ж. Т. Время АКМЕ / Ж. Т. Тощенко // Социол. исслед. — 2014. — № 7. — С. 3–12

17.02.2015

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ



«ЯЗЫК И СПЕЦИАЛЬНОСТЬ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ»

II МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
Харьков, ХНУРЭ, 28 – 30 мая 2015 г.

В конференции, посвященной 85-летию Харьковского национального университета радиоэлектроники, приняли участие более 130 человек из разных городов Украины, Беларуси, России, Казахстана, Австрии, Германии, Азербайджана, Армении и Турции.

Обсуждались следующие вопросы: формирование коммуникативной компетенции иностранных слушателей и студентов на довузовской и вузовской подготовках, традиционные и инновационные технологии, вопросы методики обучения иностранных слушателей естественным дисциплинам, преемственность в обучении иностранных слушателей и студентов на довузовской и вузовской подготовках, особенности профессиональной подготовки иностранных студентов, общие вопросы педагогики и психологии обучения иностранных слушателей и студентов, учебники и учебные пособия для иностранных слушателей и студентов, специфика работы с ними.

В рамках конференции прошёл круглый стол на тему «Самостоятельная работа в процессе обучения».

Предлагаем Вашему вниманию некоторые выступления.



Правова складова системи навчання іноземних громадян в Україні

Ірина Сладких,
кандидат педагогічних наук,
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут»

*Люди легко находят общий язык,
если не оспаривается их право говорить на разных.
Владимир Туровский*

Україна визначила свій вектор зовнішньоекономічної політики та освітнякої діяльності, який направлений на входження в освітній простір Європи. Впродовж ніж 20 років нашої незалежності Міністерство освіти і науки України здійснило низку масштабних заходів зі створення нової нормативно-правової бази вищої освіти. Так, були прийняті Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття», Закони України «Про освіту», Укази Президента України «Основні напрямки реформування вищої освіти», «Про заходи реформування системи підготовки спеціалістів та працевлаштування випускників вищих навчальних закладів освіти». В основних законодавчих документах визначені такі стратегічні пріоритети реформування освіти: відродження і розбудова національної системи освіти як найважливішої ланки забезпечення пріоритетності розвитку людини, виведення освіти України на рівень розвинених країн світу завдяки докорінному реформуванню її концептуальних, організаційних зasad, подоланню монопольного становища держави в освітній сфері; глибокій демократизації традиційних навчально-виховних закладів; формуванню багатоваріантної

інвестиційної політики в галузі освіти [4]. Так, Законом України «Про вищу освіту» передбачається сприяння держави міжнародному співробітництву, стратегічним завданням якого є «вихід на ринок світових освітніх послуг», удосконалення системи вищої освіти, підвищення якості професійної підготовки фахівців як вітчизняних, так й закордонних.

Завдання, що постали перед вищою школою України, потребують розуміння процесів з підготовки висококваліфікованих і конкурентоздатних фахівців – іноземних громадян. Пріоритети загальноєвропейської освіти полягають у наданні студентам знань про спільну європейську спадщину, вмінь адаптуватися до життя й навчання в країнах Європи, бути мобільними, соціально активними, здатними до комунікації та захисту своїх прав. Студенти – іноземці, за невеликим винятком, не знають своїх прав, свобод та обов'язків. Повага до прав людини як один з основних принципів міжнародного права підтверджений вже в 1945 році з прийняттям Статуту ООН. У ст. 55 Статуту говориться про те, що ООН сприяє «загальній повазі та дотриманню прав людини й основних свобод для всіх, без розрізнення раси, статі, мови, релігії». Тому проблема

правової адаптації як складової якісної підготовки іноземних фахівців в Україні набуває нині особливого значення.

Актуальність та доцільність даного педагогічного дослідження підтверджується тим, що було виконано відповідно до тематичного плану Національного технічного університету «Харківський політехнічний університет» у процесі розробки держбюджетної теми «Розробка методології формування психологічної готовності майбутніх фахівців технічного університету до професійної діяльності (РК №0107U000600) та господарського договору «Розробка моделі формування готовності студентів-іноземців до навчання у ВНЗ України» (№ 87360).

Вивченню законів, закономірностей, цілей, принципів, змісту, методів і форм навчання й виховання іноземних громадян, дослідженю найбільш стійких, сутнісних зв'язків, відношень між навчанням, вихованням, розвитком та самовдосконаленням особистості студента-іноземця присвячено чимало наукових та практичних праць українських та закордонних педагогів та психологів. Серед них можна виокремити такі: Рибаченко Л.І. — досліджувала підготовку іноземних студентів у навчальних закладах України (1946–2000 рр.); Палка О.В. — досліджувала підготовку іноземних студентів вищих навчальних закладів технічного профілю України до вивчення професійної лексики; Дін Сінь — вивчав психологічний супровід соціальної адаптації китайських студентів в Україні; Тет'янченко О.О. — досліджувала педагогічні умови спілкування з іноземними студентами в процесі навчання; Демент'єва Т.І. — присвятила наукову працю дослідженю формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання; Резван О.О. — досліджувала педагогічні умови розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів у процесі навчання; на матеріалі навчання іноземців Євдокимова О.О. — обґрунтувала психологічні умови формування іншомовної текстової

діяльності студентів; дослідження Олефіра М.О. — присвячено етнопсихологічному аспекту міжособистісних відносин в групах з різним етнічним складом; Терещенко Н.М. — проводила наукові дослідження інформаційного обслуговування іноземних студентів в університетській бібліотеці; Ременцов О.М., Суригін О.І., Ареф'єв О.Л. — приділяли увагу організації та педагогічному проектуванню довузівської підготовки студентів-іноземців; Горошенко А.М. — досліджувала ціннісні орієнтації іноземних студентів і особливості навчально-виховного процесу із представниками різних національних регіонів та інші [8, с. 180 — 219].

Однак, незважаючи на важливість психолого-педагогічних досліджень у галузі міжнародної освіти та вагомі результати робіт педагогів-науковців, ступінь дослідження проблеми правової адаптації студентів-іноземців є недостатньою. Відсутність багатопланового спектра наукових досліджень з питань правової адаптації як складової системи навчання та проживання іноземних громадян, ускладнює пошук ефективних шляхів розв'язання цієї проблеми, стимулює подолання існуючих суперечностей:

- між новими умовами, що характеризуються потребою підготовки конкурентоспроможного, комунікабельного, мобільного, соціально здібного фахівця та недосконалістю правової підготовки студентів-іноземців у системі фахової вищої освіти;
- між визнанням необхідності вдосконалення підготовки студентів-іноземців до навчання у вищих навчальних закладах та відсутністю науково-методичного супроводу визначення науково-обґрунтованих організаційно-педагогічних умов правової адаптації студентів-іноземців.

Саме тому метою статті вбачаємо, по-перше: аналіз нормативно-правової бази України щодо навчання та перебування іноземних громадян; по-друге: визначення комплексу психологіко-пе-

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

дагогічних аспектів правової адаптації студентів-іноземців на етапі довузівської підготовки.

Державні освітні міжнародні відносини на теренах СРСР мали початок з урегулювання статусу іноземних студентів, що стало однією із причин видання Петром I грамоти від 11 січня 1694 року, яка надавала право на навчання у Києві дітям всіх соціальних станів не тільки з України й Росії, але й з-за кордону й затвердила за Київською колегією право на внутрішню автономію. А для здійснення освітніх реформ 16 квітня 1702 року особливим Маніфестом було оголошено виклик іноземців до нашої держави з наданням їм різних прав, привілей та свободи віросповідання. Сучасний стан правових міжнародних відносин ототожнюється із загальнолюдськими, або глобальними, проблемами, у вирішенні яких зацікавлені всі держави незалежно політичної, військової, економічної значимості або географічного положення. Світові міграційні процеси привнесли в українське право поняття «іноземець» як об'єкт правового регулювання. Слід наголосити, що визначення поняття «іноземець» у юридичній літературі має неоднозначне тлумачення [7]. Цей термін носить збірний характер: в коло осіб, які є іноземцями, входять не громадяни конкретної держави, а тільки іноземні громадяни й особи без громадянства (апатриди), які знаходяться на території цієї держави. Деякі автори, наприклад Галенськая Л.Н., тлумачать термін «іноземець» як іноземний громадянин або особа без громадянства, тобто іноземець є громадянином цієї держави або ж немає громадянства будь якої держави. Богуславський М.М. і Гридін С.С. вважають іноземцями як іноземних громадян, так і осіб без громадянства [2, с. 24]. Рубанов А.А. визначає іноземцями усіх фізичних осіб, які народилися в якісь державі та які є її громадянами або громадянами іншої держави [1, с. 4]. Виходячи з положень статті 1 Закону України «Про правовий статус іноземців» від 4.02.94 р., «іноземцями визнаються іноземні грома-

дяни — особи, які належать до громадянства іноземних держав і не є громадянами України, і особи без громадянства — особи, які не належать до громадянства якої-небудь держави». Закон України «Про громадянство України» від 18.01.01 р. використовує термін «іноземець» як особу, яка не перебуває в громадянстві України і є підданим іншої держави або держав, тобто фактично іноземного громадянина, так і термін «особа без громадянства», під яким розуміє особу, яку жодна держава відповідно до свого законодавства не вважає своїм громадянином, тобто апатрида. Застосування поняття «іноземець» саме таким чином у нормативно-правових документах не є вдалим

Ми поділяємо думку Подберезького М.К., за визначенням якого, повага прав людини є обов'язком без будь-якої дискримінації по відношенню до всіх осіб, які знаходяться в сфері їх юрисдикції, тобто на які поширюється їх влада [5, 6].

Студенти-іноземці, які приїздять на навчання в Україну, стикаються з діями прикордонних служб та правоохранних органів відразу при перетині кордону. Для регулювання процесу навчання саме іноземців в Україні розроблено низку нормативно-правових актів, зокрема: Закон України № 3929 від 04.02.94 р. «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства»; постанови Кабміну України № 136 від 26.02.93 р. «Про навчання іноземних громадян в Україні» та № 1238 від 05.08.98 р. «Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів»; наказ МОН України № 544 від 12.08.03 р. «Про затвердження Порядку набору іноземців на навчання в Україні та Порядку видачі іноземцям запрошенів на навчання в Україні»; положення МОН України № 563 від 20.08.03 р. про визнання іноземних документів; наказ МОН України № 678 від 28.11.02 р. «Про затвердження зразка і положення про порядок видачі студентського квитка іноземця»; постанови Кабміну України:

Опитувальник «Культура та правова адаптація»

Пропонуємо Вам вирішити ряд проблем.

Для кожної проблеми надані п'ять варіантів вирішення. Ви повинні вибрати правильну відповідь з даної варіації й номер цієї варіації окреслити колом.

Якщо Ви отримуєте відповідь окрім вказаних, напишіть її в графі відповіді біля числа «6».

Проблема	Що робити?	
Ви заблукали в місті. В мобільному телефоні закінчився заряд батареї.	Скажу адресу гуртожитку таксисту.	1
	Спитаю дорогу у перехожих.	2
	Заряджу телефон у кафе.	3
	Знайду по карті у Internet-кафе.	4
	Буду ходити, шукати дорогу.	5
		6
Ви загубили паспорт.	Повідомлю в міліцію.	1
	Скажу декану.	2
	Скажу представнику фірми.	3
	Зателефоную батькам.	4
	Буду продовжувати шукати.	5
		6
У сусіда в гуртожитку вночі часто голосно грає музика. Ви просили його притищити звук. Сусід на Ваше прохання не реагує.	Скажу про це коменданту.	1
	Скажу про це декану.	2
	Скажу ще раз сусідові.	3
	Сховаюсь з головою під ковдрою.	4
	Ввімкну голосно музику в себе.	5
		6
Ви з друзями голосно розмовляли в метро. Поруч сиділа дівчина з маленькою дитиною. Дитина злякалася й заплакала. Дівчина зробила зауваження й попросила не говорити так голосно.	Мовчки пересядемо в інший вагон.	1
	Вибачимося й не будемо розмовляти.	2
	Пограємо з дитиною й заспокоїмо її.	3
	Скажемо, що нам так зручно.	4
	Попросимо дівчину пересісти.	5
		6
Друг живе в іншому місті. У нього скоро весілля. Ви хочете поїхати до нього у гості на п'ять днів. Канікули будуть тільки через місяць.	Поїздку перенесу на канікули.	1
	Візьму дозвіл декана і поїду.	2
	Не поїду, привітаю за телефоном.	3
	Поїду, конспект перепишу у друга.	4
	Поїду, вивчу всі теми самостійно.	5
		6

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

№ 731 від 15.09.93 р. «Про видачу іноземним громадянам диплома доктора філософії», № 910 від 05.06.2000 р. «Про внесення змін і доповнень до Правил в'їзду іноземців та осіб без громадянства в Україну, їх виїзду з України і транзитного проїзду через її територію», № 667 від 22.06.11 р. «Про порядок надання медичної допомоги іноземцям та особам без громадянства, які тимчасово перебувають на території України» [9]. Листи Міністерства освіти і науки України: № 1/9-181 від 14.03.12 р. «Щодо порядку оформлення дипломів про здобуття вищої освіти для іноземних громадян, які закінчили вищі навчальні заклади України»; № 1/9-648 від 19.09.13 р. «Деякі питання надання освітніх послуг іноземцям та особам без громадянства».

тже, наша держава здійснює захист прав студентів-іноземців. Але їх комфортне проживання протягом років навчання можливе за умов успішної правової адаптації на етапі ще довузівської підготовки у перші місяці навчання. Визначимо сутність цього поняття: правова адаптація — це знання, прийняття та виконання правил проживання іноземців в Україні. Варто відзначити, що правова адаптація іноземця цілком пов'язана з його культурною адаптацією в країні навчання, сутністю якої є: пристосування до нового етнокультурного середовища, знайомство з традиціями і культурою України; повага до традицій та звичаїв України; такт (почуття міри в поведінці, уміння поводитися, дотримуватись правил пристойності, які ґрунтуються на чуйному й уважному ставленні до людей) [3; 8, с. 55]. Складниками правової адаптації є: правова культура та правова поведінка, що взаємопов'язані та мають доповнювати один одного. Процесом формування правової культури є вироблення відповідного ставлення до правових вимог, формування внутрішньої психологічної готовності до правової поведінки. Перше знайомство із законами України для студентів-іноземців груп довузівської підготовки (СІГДП) відбувається під час вступу на навчання. Кожен має ознайо-

митись та підписати власноруч правила проживання для іноземців, які прибули на навчання в Україну. За порушення правил реєстрації та пересування територією СНД і України, правил проживання застосовуються заходи впливу через органи внутрішніх справ: попередження, штраф, видворення з країни, залучення до кримінальної відповідальності відповідно до законів України. Правила розроблені на підставі закону України «Про правовий статус іноземців» від 4.02.94 р.

Успішність правової адаптації СІГДП залежить від відбору та застосування викладачами виважених, позитивно активних педагогічних засобів впливу як в аудиторних умовах, так і в позааудиторний час. Як зазначає Єфремова Г.Х., «викладання кожного навчального предмета дає можливість розкрити правові поняття і правила. Необхідний комплексний підхід до постановки проблеми правового виховання». Це обумовлює вагомість впливу навколошнього та освітнього середовищ на правову адаптацію СІГДП [8]. Але розумне сприйняття та подальші висновки СІГДП з того, що відбувається навколо, можуть бути лише за сприяння викладачів. Таким чином, особа педагога є визначальним інтенсивним фактором правової адаптації СІГДП. Характеристиками викладача мають бути: правові аспекти культури мови й мовлення викладача; правові педагогічні стосунки (ставлення) до всіх учасників навчально-виховного процесу; правові навчально-виховні дії стосовно СІГДП.

питування студентів-іноземців (таблиця), проведене в межах теоретико-експериментального дослідження формування готовності СІГДП до навчання у вищих технічних навчальних закладах, дало наступні результати: середній показник сформованості правової адаптації у студентів експериментальних груп по завершенні формувального етапу виріс на 11 %.

Показник культурної адаптації цих студентів склав 23 % [8, с. 169]. Студентам з високим рівнем готовності притаманні

правова культура, прояв емоційного ставлення до духовно-моральних та культурних цінностей, настанов, толерантності, соціальної комунікації й соціокультурної актуалізації; усвідомлення внутрішніх джерел і механізмів саморозвитку.

Безумовно, на дотримання правових норм та поведінку СІГДП має вплив їх індивідуальна культура та звички, пов'язані з менталітетом та національними традиціями. Перспективою подальших досліджень є розгорнутий аналіз менталітету СІГДП. Втім, підготовка висококваліфікованого, освіченого та правосвідомого іноземного фахівця є однією з ефективних форм культурного і наукового співробітництва, що сприяє зміщенню авторитету України на міжнародній арені і є джерелом додаткового фінансування освіти.

Література

1. Богуславський, М. М. Правове положення іноземців у СРСР / М. М. Богуславський, А. А. Рубанов. — М., 1962. — 118 с.
2. Богуславський, М. М. Статус іноземців у СРСР / М. М. Богуславський, С. С. Гридин. — М., 1984. — 206 с.
3. Богуславский, М. М. Судьба культурных ценностей / М. М. Богуславский. — М. : Юрист, 2006. — 205 с.

4. Закон України «Про освіту». — К. : Генеза. — 1996. — 36 с.

5. Подберезський, М. К. Формування правової культури: теоретичні та методичні основи: монографія / М. К. Подберезський, В. О. Безбородий. — Мукачево : Елара, 1999. — 216 с.

6. Подберезський, М. К. Проблеми формування національної правової культури: монографія / М. К. Подберезський, М. П. Васильєва, Я. К. Яковенко. — Харків : ЕДЕНА, 2003. — 168 с.

7. Румянцев, О. Г. Юридичний енциклопедичний словник / О. Г. Румянцев, В. М. Додонов. — М. : ИНФРА-М, 1997. — 376 с.

8. Сладких, І. А. Формування готовності студентів-іноземців груп довузівської підготовки до навчання у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І.А. Сладких. — Х., 2014. — 304 с.

9. Сладких, І. А. Правова адаптація студентів-іноземців груп довузівської підготовки / І. А. Сладких // Матеріали міжнар. наук.-теор. конф. студентів та аспірантів «Україна і світ : гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес» (4–5 квітня 2012 р.). — Х. : НТУ «ХПІ», 2012. — Ч. 3. — С. 188–190.

30.05.2015

Способы адаптации и социализации иностранных студентов подготовительного отделения к условиям обучения в украинских вузах

Ольга Рыжченко,

кандидат филологических наук, доцент,

Харьковский национальный университет радиоэлектроники

Социализация, интеграция и адаптация иностранных студентов к условиям обучения в высшем учебном заведении является неотъемлемой частью получения качественного образования в украинских вузах. В условиях постоянного притока иностранного контингента в отечественные университеты остро встал вопрос их быстрой адаптации к новым условиям обитания в среде, качественно отличающейся от знакомой родной среды обитания. На начальном этапе пребывания в «чужой стране» культурный шок может стать непреодолимым препятствием в работе преподавателя со студентами-иностранцами. Поэтому первостепенной задачей преподавателя является максимальное включение и приобщение иностранных студентов к новому и поначалу непривычному ритму жизни.

Одним из положительных факторов, которые облегчают работу преподавателя на начальном этапе, является фактор интернациональности, что позволяет в пределах одной академической группы собрать студентов из разных стран. Необходимость общения приводит их к поиску универсального языка, который был бы понятен всем участникам общения. В большинстве случаев, к сожалению, языком-посредником может выступать английский язык. Однако английский язык не может обеспечить комфорtnого общения

в некоторых ситуациях, таких как поход в магазин или вынужденное общение на улице. Поэтому основная задача преподавателя — подтолкнуть студентов к общению с использованием русского языка даже на начальном этапе его изучения. С этой целью необходимо создать благоприятные условия для общения, комфортную и уютную обстановку, в которой студенты подготовительного отделения будут уверенно себя чувствовать и преодолеют страх общения на русском языке.

Анализ последних достижений и публикаций показывает, что проблемами социализации и адаптации иностранных студентов активно занимаются исследователи на всей территории Украины: З.Ф. Назиров, Н.И. Ушакова, О.Н. Тростинская, О.В. Копылова, Л.Г. Овчаренко, Т.А. Богачева, И.Г. Каретников, Л.В. Сторчак, Т.А. Медведкина и другие, что дает основание утверждать неоспоримую актуальность данной проблемы.

IIIель статьи — описать наиболее приемлемые способы адаптации и социализации иностранных студентов, которые включают в себя активное вовлечение студентов подготовительного отделения в общение с украинскими студентами, восприятие и понимание украинской культуры и способа жизни.

Как справедливо отмечают Е.И. Жолудева и Ю.В. Шакович, «ведущая роль

в процесі адаптації студентів <...> отведена преподавателю русського языка — куратору учебної группи, який має знати, що він має уміння організовувати заняття так, щоби обираємим різних національностей та вероісповедань було комфортно в мікроекспертів, створюючи атмосферу співробітництва, взаємодействія та захищеності» [1, с. 12].

 Одним із ефективних способів приобщення студентів-іноземців до нової сфери являється проведення культурних заходів на знакомій території, також як учащий клас або общежитіє. В учащому класі можливо провести чаепиття в непринужденій обстановці, приурочене до певної дати. Робота з учащими в общежитії більш різноманітна: тематичні вечери, мастер-класи, міні-концерти.

На початковому етапі, для налагодження контактів між учащими групами та для ускорення соціальної адаптації, в повному мірі провести тематичний вечір «Особливості національної кухні». В перші тижні пребування іноземних учасників в Україні у них виникають проблеми при покупці продуктів та передвиженні по місту. Вони звертаються за допомогою до учащих старших курсів або формують групами. На цьому етапі головною задачею преподавателя є активна допомога в освоєнні необхідної лексики та її активному використанні.

С цією метою можливо провести аудиторне заняття на тему «Поход в магазин» з використанням ролевої гри (необхідно привернути увагу на наглядний матеріал). Учащі легко та швидко запам'ятатимуть назви продуктів та будуть візуально їх розрізнити, оскільки в ході заняття преподаватель буде активно використовувати карточки. Використання отриманих знань на практиці дозволить максимально закріпити вивчену в аудиторії лексику. Преподаватель може предложить всій групі сходити в супермаркет, де предложен широкий асортимент товарів.

Учащі на практиці зможуть використати отримані знання, що дозволить створити благоприятні умови для комунікації учащих відсутніх аудиторії та створити неформальну обстановку, яка дозволить учащим відчути себе комфортно.

Спільні покупки продуктів можуть повлечіти за собою та спільне приготування їжі національної кухні, що дозволить учащим спільно працювати та використовувати отримані знання на практиці. Не лишнім буде повторити, що неформальна обстановка максимально сприяє усвоєнню лексичного матеріалу уроку, допомагає учащим включитися в спілкування, яке ведеться в практиці. Не секрет, що спілкування з професором поза аудиторією та спілкування з професором поза аудиторією відмінно відрізняються: в аудиторії учащий іноді відчувається определене тиску та потребує необхідності займатися предметом, в то час як після заняття вони емоційно більше розслаблені та можуть краще піти на контакт як з професором, так і з іншими учащими.

 В повному мірі цілесообразно привлекати до подібних заходів учащих старших курсів, в спілкуванні з якими учащі підготовчого відділення не відчувають дискомфорту. Іноді учащим, тільки починаючим вивчати руську мову як іноземну, більше відчувають нову інформацію від друзів чи знайомих. Вони відчувають себе більш захищеними та не відчувають напруження в спілкуванні. Преподаватель має максимально використовувати цим перевагам для впровадження учащих підготовчого відділення в спілкування.

Якщо преподаватель правильно підходить до побудови заняття, об'єднавши вивчення лексическої теми з використанням заходів, вони досягнуть реального результату. Учащий, який відчуває, що отримані знання дійсно використовуються в аудиторії, дійсно використовують

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

на практике, будет стремиться к максимальному усвоению последующих тем. Внеаудиторная работа со студентами подготовительного отделения очень важна на всех этапах изучения русского языка, поскольку способна не только качественно улучшить процент усвоения студентами основных языковых парадигм, но и с легкостью использовать их на практике.

Н.В. Ройтберг вполне обоснованно выделяет основные трудности и проблемы, которые возникают в процессе формирования и развития речевой компетенции. Это проблемы «организационного характера: одноязычные учебные группы; национальный принцип расселения студентов в общежитии; психологического плана: языковой барьер; дискоммуникация (нарушение иноязычного общения); психоэмоциональная предрасположенность или непредрасположенность к изучению неродного языка; проблема речевого дефицита (отсутствие либо недостаточность средств, необходимых для общения); отсутствие либо искаженность мотивации общения; отсутствие либо искаженность средств, необходимых для реализации процесса общения» [3, с. 28].

Довольно часто у студентов-иностранных возникает проблема использования новой лексики и языковых парадигм на практике. Преподавателю очень важно помнить о необходимости обращать внимание на все четыре аспекта изучения языка: чтение, письмо, аудирование и говорение. В большинстве случаев страдает именно последний аспект, поскольку на занятии не всегда представляется возможность уделить большое количество времени говорению. Более того, языковая группа в украинском вузе состоит из десяти человек и более, что еще больше усложняет задачу преподавателя. С этой целью и необходимо особое внимание уделять внеклассным мероприятиям, которые как раз и направлены на развитие навыков говорения в бытовой среде.

К сожалению, в большинстве случаев студенты-иностранные живут в общежитии вместе с такими же иностранными

студентами, свободное время они проводят совместно со студентами, плохо владеющими русским языком. Чаще всего на начальном этапе пребывания в Украине студенты-иностранные подготовительного отделения пытаются влиться в собственную языковую диаспору, что позволяет им общаться на родном языке. Однако этот фактор только усложняет процесс усвоения и активного использования русского языка.

III Поэтому на этом этапе преподавателю очень важно создать языковую мини-среду, в которой иностранные студенты общались бы с украинскими студентами посредством изучаемого языка. Преподаватель должен максимально расширить круг общения иностранных студентов, активно вовлекать их в сотрудничество с украинскими студентами, привлекать их к общеакадемическим и общеуниверситетским мероприятиям. Для этой цели очень хорошо подходят различные внеклассные мероприятия, такие как совместные вечера по обмену традициями, мастер-классы по освоению украинских традиций. Еще одним эффективным способом включения иностранных студентов в коммуникацию с украинскими студентами является проведение совместных прогулок, экскурсий на природу, спортивных мероприятий, организацияотовыставок. Основной задачей преподавателя должен стать поиск точек соприкосновения студентов разных стран, объединение студентов разных культур и религий.

Более того, как обоснованно указывают А.А. Мовчан и А.В. Харламова, «посредством изучения русского языка как иностранного возможно решение ряда задач, позволяющих повысить не только уровень обучения специальности, но и расширить кругозор молодых людей, развить у них чувство эстетического восприятия окружающего мира» [2, с. 23].

Со всеми этими задачами поможет справиться активная интеграция иностранных студентов в общественную жизнь университета, а их приобщение к украин-

ской культуре и традициям посредством непосредственного общения с украинскими студентами не только будет способствовать укреплению межнациональных связей, но и поможет студентам-иностранным в активном усвоении русского языка.

Література

1. Жолудєва, Е.И., Шакович, Ю.В. К вопросу о внеаудиторной работе с иностранными студентами подготовительных факультетов // Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в современных условиях : Тез. Всеукр. науч.-практ. конф. ДонНУ (6 сентября 2013 г.). — Донецк : ООО «Цифровая типография», 2013. — С. 12-13.

2. Мовчан, А.А., Харламова, А.В. Лингвострановедческие интерактивные проекты как средство социокультурной адаптации иностранных студентов // Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в современных условиях : Тез. Всеукр. науч.-практ. конф. ДонНУ (6 сентября 2013 г.). — Донецк : ООО «Цифровая типография», 2013. — С. 23-24.

3. Ройтберг, Н.В. Проблема формирования речевой компетенции у студентов-иностранных на этапе предвузовской подготовки // Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в современных условиях : Тез. Всеукр. науч.-практ. конф. ДонНУ (6 сентября 2013 г.). — Донецк : ООО «Цифровая типография», 2013. — С. 28-29.

30.05.2015



УДК 378.013.42.091.212-054.6

Діалогова концепція культури як основа соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу

Олена Білик,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківська державна академія культури

*Когда мы глядим друг на друга,
два разных мира отражаются в зрачках наших глаз*
M. M. Бахтин

 дним із напрямів розвитку вищої освіти України є підвищення рівня її доступності та відкритості для іноземних громадян, внаслідок чого за останні роки збільшилася кількість іноземців, які здобувають освіту у виших України. Інтенсивна взаємодія різних культур, активний обмін матеріальними та духовними цінностями, глобалізаційні процеси сучасного суспільства актуалізують проблему діалогу культур, яка виступає відображенням актуальних форм соціокультурної взаємодії. Іншомовна культура є важливою складовою базової культури особистості, оскільки вона впливає на засвоєння певної системи знань, норм, цінностей, уможливлює адекватне функціонування особистості в соціумі. В умовах комплексної модернізації системи освіти, входження України в Болонський процес особливо значущою стає проблема ефективної соціалізації іноземної студентської молоді в контексті сучасної освітньої парадигми. Соціалізаційний потенціал іншомовної культури сприяє усвідомленню іноземними студентами своєї ролі як суб'єктів діалогу культур, розвитку навичок самовизначення та

самореалізації у площині міжкультурної взаємодії. Діалог культур створює духовний простір для нових цінностей та світоглядних орієнтацій, посилює різні форми співпраці, передбачає свободу та самовизначення особистості.

Процес соціалізації молоді став предметом особливого вивчення з початку ХХ ст. у працях Г. Тарда, Ф. Г. Гіддінгса, Г. Лебона, Т. Парсонса, Е. Дюркгейма, Ч. Кулі та ін. На сучасному етапі соціалізацію з соціально-педагогічної точки зору досліджують Б. Бім-Бад, О. Безпалько, В. Бочарова, О. Газман, І. Зверева, Н. Заверико, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, А. Мудрик, С. Омельченко, А. Рижанова, І. Рогальська, С. Савченко, С. Харченко та ін. Соціалізацію студентської молоді серед соціальних педагогів вивчають Б. Ананьев, Ж. Баб'як, Ю. Богинська, Г. Овчаренко, С. Савченко, О. Севастьянова, В. Штифурак та ін. Різні аспекти соціалізації іноземних студентів досліджують К. Буракова, Дін Сінь, Н. Грищенко, Д. Порох, О. Резван, Сін Чжефу, В. Стрельцова, Ху Жунсі та ін. Проблеми діалогу культур розглядали М. Бахтін, В. Біблер, М. Вебер, Л. Виготський, Г. Гессе, Д. Лихачов,

А. Лосєв, Ю. Лотман, П. Сорокін, В. Шейко, К. Ясперс та ін.

Незважаючи на значну кількість праць із питань соціалізації студентської молоді, докладне вивчення діалогу культур та його впливу на організацію освітнього процесу, на нашу думку, в сучасних педагогічних дослідженнях недостатньо уваги приділено розгляду ролі діалогової концепції культури в процесі соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу. Отже, метою статті є аналіз соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу в контексті концепції діалогу культур, визначення впливу цієї концепції на процес соціалізації іноземних студентів.

Культура є суто соціальним явищем, вона виникає, існує, розвивається лише в суспільстві. У взаємодії людини і суспільства важливу роль відіграють процеси соціалізації. З позицій соціальної педагогіки соціалізація визначається як «процес засвоєння та активного відтворення людиною соціокультурного досвіду (знань, цінностей, норм, традицій, зразків поведінки, визнаних у суспільстві), внаслідок чого відбувається її становлення та розвиток як соціального індивіда» [3, с. 26]. Соціалізація може бути як стихійною, так і соціально контролюваною, тобто соціальним вихованням, що є процесом «спеціально організованої передачі соціального досвіду особистості та розвитку її потенційних можливостей» [3, с. 38].

Вивчення соціалізації студентської молоді, зокрема іноземних студентів, узагальнення практичного досвіду соціалізації іноземних студентів дозволили дійти висновку про те, що процес соціалізації іноземних студентів в умовах освітньо-культурного середовища вищого навчального закладу України варто розглядати як такий, що складається з трьох етапів: соціальної адаптації, яка відбувається на підготовчому факультеті або на першому курсі за відсутності потреби мовної підготовки, соціальної інтеграції, яка охоплює

навчання на базових факультетах, та соціальної індивідуалізації, яка, як правило, реалізується на завершальному етапі навчання (навчання в магістратурі) або в системі післядипломної освіти іноземців (навчання в аспірантурі, стажування), якщо вищу освіту вони здобули в Україні [6, с. 286].

Культура розглядається як умова успішної соціалізації особистості. Як вказує В. Шейко, «культура — це розвиток духовно-практичних можливостей і потенцій людина, їх втілення в індивідуальному розвитку людей. Через залучення людини до світу культури, змістом якої є сама людина в усьому багатстві її можливостей, потреб і форм існування, реалізується як самовизначення особистості, так і її розвиток» [11, с. 119]. Культура має значний духовний потенціал, який дозволяє виховувати життєздатну особистість, у процесі за своєння культури відбувається гармонізація інтересів людини і суспільства: привласнюючи цінності культури, особистість збагачує себе; в той же час, транслюючи культурні цінності і норми, вона стає носієм і розповсюджувачем культури. На думку А. Рижанової, «культура, зокрема її духовна складова, перетворюється на основний чинник розвитку соціуму, стає передумовою постійного духовного творення, наслідком якого є “багатовимірна людина”» [9, с. 204]. Іншомовна культура як фактор соціалізації особистості іноземного студента є сукупністю знань, умінь та навичок міжнаціонального, міжкультурного спілкування, вона позитивно впливає на творчий процес опанування іноземними студентами загальнокультурних смислів та цінностей. Розширення контактів особистості іноземного студента зі світовою культурою через посередництво української культури обумовлює ефективність реалізації її соціалізаційного потенціалу.

Культура діалогічна за своєю сутністю, у процесі взаємного обміну відбувається взаємозбагачення культур, які, взаємодіючи, набувають унікальних рис.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

Як зазначає В. Шейко, «діалог є своєрідним здійсненням комунікаційних зв'язків, є умовою взаєморозуміння людей, народів та культур. Взаємодія культур, їх діалог є домінантою розвитку міжетнічних, міжнаціональних відносин» [10, с. 252]. Сутність діалогу вивчали давньогрецькі філософи-софісти, Сократ, Платон, Аристотель, філософи доби еллінізму. Проблематикою діалогічних відносин цікавилися І. Кант, Г. Гегель, Й. Фіхте, Ф. Шеллінг, Л. Фейербах. Проблеми діалогу культур розглядали в різних галузях наукових знань: Л. Щерба, Л. Якубінський у соціолінгвістиці, Х. Гусерль, М. Мамардашвілі у феноменології, С. Аверніцев, М. Бахтін, М. Лакшин, Ю. Лотман у літературознавстві та семіотиці. Проблеми діалогу в галузі культури досліджували М. Бубер, Ф. Гогартен, Ф. Розенцвейг, О. Розеншток-Хюссі, Г. Коен, Ф. Ебнер, взаємодію культур вивчали С. Артановський, С. Арутюнов, Б. Єрасов, Л. Іонін, М. Іконнікова, К. Леві-Строс [10].

W сучасному науковому дискурсі особливу роль належить діалогічній концепції, сформульованій М. Бахтіним та розвинутій В. Біблером і Ю. Лотманом. Відповідно до цієї концепції, діалогічні відносини є майже універсальним типом відносин, який забезпечує становлення, розвиток та функціонування особистості, суспільства і культури в цілому. М. Бахтін розуміє діалог як універсальний метод дослідження не лише людської особистості, але й культури, де культура обумовлює існування діалогу як живої потреби повсякденного буття людини. [2, с. 7]. В. Біблер розширює ідею діалогу культур М. Бахтіна, вводить поняття «амбівалентності» культури, яку розуміє як спільну здатність кожної культури відсторонюватися від самої себе, не збігатися з собою, бути діалогічно стосовно самої себе і саме тому бути діалогічно стосовно інших культур. Для того щоб відбувся діалог між культурами, необхідно вміти відсторонитися від своєї культури та зrozуміти чужу культуру як свою. Лише на межі різних культур є можливість увійти

в інші ціннісні та смислові спектри, в той міжкультурний простір, у якому є і смисл буття, і певна спрямованість розуміння. На думку В. Біблера, діалог культур передбачає діалогічність самої особистості, розуміння іншої людини, взаєморозуміння між «Я — Ти» як онтологічно різними особистостями, котрі володіють актуальної потенційно різними культурами, логіками мислення, різними смислами істини, краси, добра [4, с. 47]. Ю. Лотман вважає діалог способом існування культури, на його думку, «культура як частина історії людства, з одного боку, та середовища існування людей, з іншого, перебуває в постійних контактах з розміщеним поза нею світом та відчуває його вплив. Цей вплив визначає динаміку та темпи її змін» [8, с. 54].

Для процесу соціалізації іноземних студентів важливо, яким чином реалізується діалог між різними культурами у процесі міжкультурної взаємодії. М. Каган виділяє три способи взаємин між культурами: повноцінний рівноправний діалог, який засновано на взаємній повазі культур, що беруть участь у контакті, в якому мають місце рівнозначна репрезентативність культур з метою їх взаємного збагачення, взаємного розвитку та взаємного відновлення; утилітарне ставлення однієї культури до іншої, коли одна культура нав'язує свою систему цінностей, значень та норм іншій культурі, що унеможливлює повноцінне взаємне збагачення та взаємний розвиток; псевдодіалог, або повне неприйняття однієї культури іншою, що реалізується за умови позиції ізоляціонізму [7, с. 78 — 80]. Лише перший спосіб реалізації міжкультурних взаємин є продуктивним, тому, вибудовуючи стосунки з іноземними студентами та здійснюючи соціально-педагогічну діяльність щодо соціального виховання іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу, необхідно зважати на дотримання саме повноцінного рівноправного діалогу.

Враховуючи, що іноземні студенти потрапляють у середовище нової куль-

тури і є цілком сформованими особистостями, носіями власних культурних цінностей та стереотипів, у процесі їх соціалізації необхідно спиратися на основні положення концепції діалогу культур. Сучасна соціокультурна ситуація, за якої особистість іноземного студента перебуває на межі культур, вимагає від нього діалогічності, розуміння, поваги до «культурної ідентичності» іншої людини. На ґрунті діалогу культур відбувається мотивація навчальної та соціально-культурної діяльності іноземних студентів, яка забезпечує процес функціонування та пізнавального розвитку їх особистості, оскільки в полікультурній освіті актуалізуються пізнавальні та регуляційні завдання. Діалог культур в освітньому процесі українського ВНЗ є засобом вдосконалення, інтенсифікації розвитку пізнавальних мотивів, формування потреби в інтелектуальному зростанні, стимулювання інтелектуальної активності, саморозвитку іноземних студентів як суб'єктів міжкультурного спілкування, здатних до самостійної творчої діяльності, тобто має суттєвий вплив на процес їх соціалізації.

Із діалогом безпосередньо пов'язується поняття цінностей, які визначають і структуру культури, і умови взаємодії культур, тобто їх діалогу. Згідно з концепцією М. Бахтіна, культура — це світ втілених цінностей [1, с. 33]. Цінності в культурі семіотизують простір життя людини, задають систему пріоритетів, визначають способи соціального визнання, критерії оцінювання, обґруntовують смисли соціальної діяльності. Діалог культур неможливий без усвідомлення й прийняття цінностей іншої культури. Тому для іноземних студентів важливо засвоїти цінності української культури у процесі соціокультурної діяльності. Отже, діалог культур є необхідною умовою міжкультурної взаємодії іноземних студентів, шляхом пошуку компромісів щодо непростих питань міжкультурного існування. Для продуктивного міжнаціонального діалогу необхідна сукупність

цінностей, мотивів, мети, які об'єднують представників різних етносів. Діалог культур мінімізує «культурний шок», урізноманітнює міжкультурне спілкування, сприяє пізнанню культурного досвіду людства.

Важливою умовою успішної соціалізації іноземних студентів є створення освітньо-культурного середовища, яке сприяє формуванню толерантності, етнічної та соціальної ідентичності, соціальному розвитку особистості іноземних студентів, а також будується з урахуванням особливостей міжкультурної діалогічної взаємодії. На нашу думку, потреби іноземних студентів, особливості організації навчально-виховного процесу стосовно same цієї категорії студентської молоді, а також узагальнення теоретичного досвіду щодо вивчення освітнього середовища в сучасній педагогічній науці дають підстави виділити в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу такі компоненти: організаційно-технологічний, який охоплює і навчальну, і соціально- побутову сферу організації освітньо-культурного середовища; навчально-професійний; соціально-виховний; соціокультурний, пов'язаний із входженням іноземного студента в нову для нього культуру, із формуванням його соціокультурної компетенції, із соціальною адаптацією та інтеграцією в інокультурне середовище. Соціокультурний компонент відображає специфіку освітньо-культурного середовища same для іноземних студентів і впливає на організацію інших компонентів означеного середовища та на ефективність процесу соціалізації іноземних студентів [5, с. 272].

Значну роль у формуванні освітньо-культурного середовища відіграє концепція діалогу культур М. Бахтіна — В. Біблера. Саме в діалогічному середовищі іноземні студенти опановують систему цінностей, норм та стереотипів поведінки, вчаться сприймати складні життєві явища, у них формується та відпрацьовується новий соціальний досвід. Студенти не лише адаптуються до соціокультурного

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

середовища, але й виступають активними творцями власного життя, тобто відбувається соціальне становлення їх особистості, створюються умови для продуктивної самореалізації в українському соціумі та в подальшій професійній діяльності. Отже, освітньо-культурне середовище вищого навчального закладу, побудоване з урахуванням основних положень концепції діалогу культур, здатне забезпечити реалізацію творчого потенціалу особистості іноземного студента, активізувати соціокультурну діяльність викладачів і студентів, створити умови для успішного соціального виховання. Комунікативний простір діалогу у ньому реалізується з урахуванням соціальних потреб, соціокультурних та етнічних особливостей та особистісних проблем іноземних студентів.

 ормування та соціальний розвиток особистості іноземних студентів відбувається за участі

всіх виокремлених компонентів освітньо-культурного середовища вищого навчального закладу, але особливо важливим щодо цієї діяльності є організація соціокультурного компонента освітньо-культурного середовища, складовою якого, на наш погляд, може виступати створений при студентській раді Харківської державної академії культури Центр міжкультурної комунікації та соціальної інтеграції іноземних студентів, який має на меті формування стійкого соціокультурного підґрунтя соціального розвитку особистості іноземних студентів, їх професійного становлення. Діяльність Центру міжкультурної комунікації та соціальної інтеграції іноземних студентів є складовою розробки та реалізації загальної програми соціально-педагогічного супроводу соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу, спрямованої на забезпечення їх успішної соціалізації, а також на зміни в самому середовищі за рахунок створення нових соціально-педагогічних проектів, проведення комплексу адаптаційних та інтеграційних заходів.

Діяльність Центру передбачає проведення різноманітних соціокультурних заходів, педагогічний потенціал яких визначається їх здатністю створювати специфічне комунікативне освітньо-культурне середовище, сприятливе для розвитку творчих здібностей особистості, умінь і навичок адаптації до змін соціуму, формування стійкої мотивації до самовдосконалення, особистісного та професійного становлення. Участь іноземних студентів у таких заходах є умовою і засобом формування культури міжетнічного спілкування майбутніх фахівців. Досвід організації соціокультурних заходів в освітньо-культурному середовищі свідчить, що їх зміст має спиратися на культуроцентричну парадигму виховання, в основу якої покладено розуміння культури як процесу створення, збереження, розповсюдження і відтворення норм і цінностей певного суспільства як сукупності способів людської діяльності.

 роцес соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу має ґрунтуватися на теоретичних положеннях концепції діалогу культур, оскільки діалог як сприятлива форма відносин суб'єктів в освітньому процесі створює умови для усвідомлення особистістю іноземного студента свого соціального досвіду, прийняття нового соціального досвіду на основі переосмислення того досвіду, який вже є. У формі діалогу відбувається засвоєння іноземними студентами культури українського соціуму, діалог сприяє усвідомленню нових культурних реалій, засвоєнню норм і цінностей нового соціуму. Готовність до діалогу передбачає вмотивованість процесу набуття досвіду, в діалозі кожен суб'єкт освітнього процесу не лише пізнає власну значущість, але й шукає підтвердження власної цінності. Діалог є проблемною ситуацією, яка має суттєвий вплив на формування та соціальне становлення особистості, а також на створення сприятливого для успішної соціалізації іноземних студентів освітньо-культурного середовища вищого нав-

чального закладу. Включення студента в діалог є залученням його до дослідницької діяльності щодо перетворення свого внутрішнього світу, пошуку нових симболових структур особистості, саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в дослідженнях особливостей формування кроскультурної грамотності та міжкультурної компетентності іноземних студентів у процесі їх соціалізації в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу України з урахуванням основних положень діалогової концепції культури.

Література

1. Бахтин, М. М. Литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. — М. : Худ. лит., 1986. — 541 с.
2. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Искусство, 1986. — 445 с.
3. Безпалько, О. В. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, Т. Г. Веретенко та ін.; за ред. О. В. Безпалько. — К. : Академвидав, 2014. — 312 с.
4. Библер, В. С. Диалог. Сознание. Культура (идея культуры в работах М.М. Бахтина) / В.С. Библер // Одиссей. Человек в истории: исследования по социальной истории и истории культуры. — М. : Наука, 1989. — С. 21 — 59.
5. Білик, О. М. Освітньо-культурне середовище вищого навчального закладу як основа соціалізаційного простору для іноземних студентів / О. М. Білик // Вісник Харк. держ. академії культури. — 2014. — Вип. 44. — С. 268 — 275.
6. Білик, О. М. Соціалізація іноземних студентів як педагогічна проблема / О. М. Білик // Вісник Харк. держ. академії культури. — 2014. — Вип. 43. — С. 281 — 289.
7. Каган, М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. — М. : Политиздат, 1988. — 315 с.
8. Лотман, Ю. М. Избранные статьи : В 3 т. Т.1. Статьи по семиотике и типологии культуры / Ю. М. Лотман. — Таллинн : Александра, 1992. — 480 с.
9. Рижанова, А. О. Соціалізація студентської молоді в умовах інформаційного суспільства / А. О. Рижанова // Вісник Харк. держ. академії культури. — 2009. — Вип. 27. — С. 202 — 210.
10. Шейко, В. М. Культура України в глобалізаційно-цивілізаційному вимірі (історико-методологічні аспекти) / В. М. Шейко. — К. : Ін-т культурології Національної академії мистецтв України. — 2011. — 624 с.
11. Шейко, В. М. Формування основ культурології в добу цивілізаційної глобалізації (друга половина XIX — початок XXI ст.). / В. М. Шейко, Ю. П. Богуцький. — К. : Генеза, 2005. — 592 с.

30.05.2015



Дистанционное обучение студентов-иностранцев подготовительного факультета гуманитарного профиля: проблемы и перспективы

Елена Валит,
кандидат филологических наук, доцент,

Дмитрий Зиновьев,
старший преподаватель,
Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина

Глобальные перемены на современном этапе развития цивилизации быстро нарастают по скорости, сложности, воздействию на общество и отдельных людей. Сфера образования также затронута процессами интенсивных перемен.

Преподаватели русского языка как иностранного в силу сложившихся и постоянно меняющихся потребностей в образовательных услугах научно и опытно обосновывают новые рациональные задачи обучения, корректируют их с учетом новых учебных условий.

В настоящей статье представлен опыт работы с иностранными студентами, изучающими русский язык как иностранный, с использованием возможностей системы поддержки дистанционного обучения Moodle на примере учебного курса «Мифология древних славян. Русская народная волшебная сказка».

Курс направлен на расширение лингвистической, литературоведческой и культурологической компетенции иностранных студентов-филологов, он является самодостаточным, но не базовым курсом ДО РКИ, который дает возможность

будущим филологам в рамках предмета «Фольклор» лучше понимать лекции, аутентичные фольклорные тексты на первом курсе обучения на филологическом факультете. Кроме того, он может быть полезен для студентов-гуманитариев, изучающих русский язык как иностранный в вузах Украины, для англо- и китайско-говорящих учащихся, изучающих русский язык у себя на родине, для бакалавров, магистров-филологов, включающих в круг своих научных интересов культурологические аспекты в изучении русского языка как иностранного.

Главная учебная задача курса — активизировать «обратную связь» с каждым студентом в форме эссе на русском языке о мифологических и фольклорных истоках своей страны.

Глобальная общеобразовательная задача — знакомство с мифологическими истоками, которое поможет иностранным студентам увидеть мифологию как психологию, спроектированную на внешний мир. Это будет способствовать пониманию специфики русского менталитета, даст возможность дифференцированно осознать систему моральных ценностей

русскоого народа. Подобная работа может стать значительной помощью студентам в их глобальном личностном развитии, лучше понять самих себя, повысить свой общефилософский уровень.

Представляется, что у преподавателей есть определенная миссия — вернуться вместе со своими учениками к истокам всезнающих предков, вернуться к мудрости сказок, поскольку в них отражены базовые духовные ценности народа (духовный континуум), поведенческие стереотипы и этнопсихологические доминанты.

 свое место занимает образование, базирующееся на использовании информационно-телекоммуникационных технологий при помощи специализированной электронной образовательной среды, когда субъекты учебного процесса (преподаватель и студент) взаимодействуют между собой и со средствами обучения на расстоянии.

Ученые, которые с конца прошлого века занимались теоретическими разработками методов дистанционного образования (А.М. Анисимов, А.А. Андреев, Е.О. Малитиков, К.Г. Кречетников, Н.Н. Черненко, Е.С. Полат и др.), все больше занимаются практическим воплощением теории и разрабатывают технологии создания ресурсов дистанционного обучения. В области обучения русскому языку как иностранному наиболее известны исследования Е.Г. Азимова, А.Н. Богомолова, А.А. Усковой.

Следуя велениям времени, преподаватели кафедры украинского и русского языков как иностранных Центра международного образования в рамках системы Moodle создали дистанционные курсы обучения «Мифология древних славян. Русская народная волшебная сказка», «Русский язык. Научный стиль речи. Инженерно-технический профиль» (I, II семестр), «Русский язык. Научный стиль речи. Медико-биологический профиль» (I, II семестр), «Русский язык. Научный стиль речи. Экономический профиль» (I, II семестр).

Один из этих дистанционных курсов «Мифология древних славян. Русская народная волшебная сказка» прошел апробацию в группе китайских студентов-гуманистов (2014/2015 учебный год). Обучение проходило в рамках дистанционной поддержки самостоятельной работы иностранных учащихся дневной формы обучения.

 снову учебного процесса составила целенаправленная, интенсивная и контролируемая работа учащихся, которые занимались в удобное для себя время и в удобном месте по индивидуальной траектории обучения, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем ДО.

Курс состоит из 4 тем, 4 практических заданий, 4 текущих контролей (контрольные работы) и итогового контроля (зачет). Особенностью курса является то, что в нем содержатся:

- учебные тексты по всем темам на трех языках — русском, английском и китайском. Озвучивание каждого текста представлено на изучаемом иностранном языке — русском;
- в Темах 1 и 2 предусмотрены тесты для самопроверки знаний студента (по 20 тестов к каждой теме);
- переводные словари мифологических и сказочных персонажей с озвучиванием слов;
- мультипликационный фильм “Царевна-Лягушка” и аутентичный текст сказки “Царевна-Лягушка” с переводным словарем;
- презентации и иллюстрации к темам занятий;
- видеолекция «Сказкотерапия».

В ходе апробации указанного курса использовались следующие формы работы:

- «Очная форма обучения по материалам электронного учебного ресурса с участием контактного (очного) преподавателя».
- «Самостоятельная работа в минигруппе с тьютором».
- «Очная работа с дуальным преподавателем-консультантом».



ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

В ходе апробации курса с участием студентов выяснилось, что кроме работы контактного преподавателя или тьютора (Е. Валит) понадобилась еще и работа дуального преподавателя-консультанта (С. Безпалая). Функции консультанта:

- помочь студентам в организации индивидуального обучения в электронном учебном ресурсе;
- разъяснение структуры курса;
- разъяснение методов работы с различными типами тестов, способов отсылки заданий в виде прикрепленных файлов, о соблюдении сроков выполнения заданий (работа с календарем курса), об участии в on-line консультациях;
- объяснение особенности жанра эссе как итогового контроля.

Стартовой формой работы стала «Очная форма обучения по материалам электронного учебного ресурса с участием контактного (очного) преподавателя», при которой преподавателю необходимо было провести первый инструктаж об особенностях обучения в системе Moodle, сформулировать цели и задачи курса, познакомить студентов с моделью оценивания их знаний, семантизировать новую лексику и незнакомые грамматические конструкции.

Для организации обучения по форме «Самостоятельная работа в минигруппе с тьютором» преподавателем была организована и координировалась учебная деятельность всего виртуального сообщества. Были отобраны адекватные методы, педагогические технологии обучения на разных этапах познавательной деятельности. Так, например, в разделе «Форум» были простимулированы дискуссии, индивидуальная, групповая и парная деятельность путем задавания образца (создание темы «Знакомство») и приглашения участников минигруппы к созданию своих тем и общению в них по профильным вопросам курса.

Ниже приведен пример организации работы минигруппы с использованием элемента Форум.

«Здравствуйте, студенты! Я ваш преподаватель — Елена Сергеевна. Давайте познакомимся!» — стартовая фраза преподавателя.

«Здравствуйте! преподаватель! Меня зовут Пан Гуандун! я хороший студент и очень рад познакомить с вами! На будущее помагайте мне мицного!» — (студенческие ответы приведены в оригинале).

«Здравствуйте, преподаватель. Я твой студент Хайян. Давайте познакомимся. я из Китая. я люблю русский язык. я хочу хорошо говорить по-русский. Мой хобби спорт и читать книги. я очень люблю футбол и баскетбол. Желаю вам все хорошо».

По аналогии студент Су Син создал тему «Настоящие друзья»:

«Я очень рад, что с вами познакомился! Я ВСЕХ ЛЮБЛЮ!»

«Дружба на всегда»

«Время — деньги, ребята. Давайте учиться».

«Вот это настоящий ответ! Слова не мальчика, но мужа! Молодец, Хайян!» — так подвел итог беседе преподаватель.

Студенты были приятно удивлены, когда в созданной преподавателем теме «Группа №22» они увидели фото всей группы и положительную оценку их работы. В ответ родилась тема студентки ТяньТянь «О преподавателе»:

«Наша преподаватель! вы очень красивая. Спасибо вам».

Это дало возможность преподавателю определить свои цели в обучении и подарить студентам красивую картинку с подписью:

«Спасибо, дорогие студенты! Я хочу, чтобы знания, которые я вам даю, остались в вашей жизни как прекрасные цветы, и чтобы у вас всегда с получением новых знаний обязательно после каждой зимы наступала весна!».

Главное в подобном общении то, что для студентов оно еще до изучения тем курса проходило на изучаемом иностранном языке — русском!

Еще одной особенностью использования телекоммуникационных технологий

стало то, что проведение on-line консультации оказалось возможным только после изучения Темы 2. В ходе работы по материалам первой темы студенты «входили» в новый материал, т.е. привыкали к методике обучения и методам изложения материала. Вопросы у студентов к преподавателю появились только после того, как они «вошли», т.е. обучились работе с электронным учебным ресурсом и методам обучения. Вот некоторые цитаты, иллюстрирующие интерактивное взаимодействие студента с преподавателем во время on-line консультаций:

«Елена Сергеевна, объясните, почему в сказках герой всегда делает ошибку?», «Мне не нравится Иван Царевич в сказке Царевна Лягушка, потому что он все время плачет, когда у него есть проблемы. Почему он такой?», «Я не понимаю, почему дед и баба так сильно били золотое яйцо, а мышка хвостом один раз сделала — и все!», «Нормально! Надо учиться. Все нужно в жизни. И сказки тоже!».

Позитивная динамика в ходе изучения материалов курса стала видна на графиках оценивания ответов студентов на тесты после первой и второй тем: диапазон оценок после изучения первой темы охватывает следующие границы — 4,3; 3,8; 3,5 (самые высокие) и 2,5; 1,9; 0,8; 0,3 (ниже среднего), но во второй теме картина резко изменилась — 5; 4,8; 4,5; 4,0. Въехали!

Контрольные модульные работы были организованы в “режиме обучения”. Студенты выполняли задания и отправляли их тьютору на проверку. Преподаватель ДО, получив эту работу, исправлял и комментировал допущенные лексические, грамматические ошибки, стилистические погрешности и с оценкой направлял свои комментарии и рекомендации студенту. Студент, получив проверенную и исправленную работу, имел возможность провести работу над ошибками и снова направить ее на проверку тьютору. Таким образом, благодаря встроенным в программную оболочку курса каналам обратной связи

реализовывался главный принцип ДО — принцип интерактивности.

В конце работы по материалам курса в реальной (не виртуальной!) аудитории были проведены ролевые игры проблемной направленности по русским народным сказкам, что стало реализацией педагогической технологии “обучение в сотрудничестве” и эвристическими методами обучения.

Изложенный опыт позволяет сделать вывод, что организация полноценного взаимодействия всех участников учебного процесса потенциально возможна на базе программного обеспечения Moodle.

Не вызывает сомнений расширение поликультурной компетенции иностранных студентов в результате работы по описанной методике, а также существенное повышение их уровня владения русским языком. Использование лингвокультурологического подхода и сознательно-сопоставительного метода при изучении русских народных сказок с учетом этнопсихологических и социокультурных особенностей русского и китайского народов дает возможность преподавателю значительно интенсифицировать процесс обучения.

В результате апробирования рассматриваемого курса установлено, что иностранные студенты подготовительного отделения, вступая в образовательный контакт в рамках виртуального сообщества, нуждаются в дополнительном «инструктажном» дистанционном курсе о структуре и правилах работы в системе Moodle на языках-посредниках (английский, китайский, арабский), поскольку у них нет на тот момент необходимого лексического запаса, чтобы понять и четко выполнить все задания курса. Эту работу еще предстоит сделать, и специалисты электроннообразовательных и лингвокультурологических областей, объединив свои усилия, создадут новые необходимые курсы, поскольку только на основе информационно-телекоммуникационных технологий (ИКТ) возможны создание и развитие образовательных

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

систем нового поколения. Решение многих проблем, до сих пор не решенных традиционными средствами, становится возможным благодаря активному внедрению ИКТ в различные сферы образования.

Література

1. Богомолов, А.Н., Ускова, О.А. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному: обзор отечественных и за-

рубежных информационных технологий и методик / А.Н. Богомолов, О.А. Ускова. — М. : ЦМО МГУ, 2004. — 74 с.

2. Лапенок, М.В. Теоретические модели осуществления учебного информационного взаимодействия в информационной среде дистанционного обучения // Педагогическое образование России. — 2012. — №2.

3. <http://www.russia.edu.ru/information/met/rfl/2473/>

30.05.2015



УДК 371. 214.46:54

Особливості методики викладання хімічних дисциплін іноземним студентам

Ольга Швець,

кандидат педагогічних наук,
Сумський національний аграрний університет

На сучасному етапі розвитку вищої освіти можна виділити декілька світових тенденцій: мобільність і прагнення до інтеграції, дистанційне навчання та інтернаціоналізація.

У Сумському національному аграрному університеті на сьогодні навчається 362 іноземних студенти: серед яких 200 на денній формі навчання, 25 — на підготовчому відділенні, 112 — на факультеті заочного навчання. Географія країн, звідки приїхали студенти, досить широка: Туркменістан, Туреччина, Іран, Ірак, Ліван, Камерун, Нігерія, Конго та інші. Підготовче відділення працює четвертий рік.

Вивчення основ хімії здійснюється на рівні довузівської підготовки за біологічним та інженерним профілями та продовжується на 1-2 курсах відповідно до обраної студентами спеціальності.

Таким чином, виникає необхідність в розробці методичного супроводу вивчення хімічних дисциплін на рівнях довузівського та основного курсів підготовки іноземних спеціалістів і впровадження його в навчальний процес відповідно до вимог сучасної освіти.

Українська вища школа займалась підготовкою іноземних спеціалістів ще за радянських часів. Значний досвід накопичений викладачами-філологами А. Арутюновою, О. Бризгуновою, Г. Китайгородською, В. Костомаровою та ін. в галузі організації навчання на нерідній мові.

Питання хімічної підготовки на довузівському рівні в різний час досліджували В. Больщакова, Л. Борзова, Є. Борисова, О. Гаршин та інші.

Підготовлена значна кількість посібників і вказівок для іноземних студентів

підготовчих відділень, зокрема із загальної хімії: Ю. Громова [1], Т. Диченко [2], О. Контар'єв [3], Б. Нікітіна [5]; органічної хімії: В. Болтромеюк [7], Т. Полякова [8]; неорганічної хімії: О. Князева [5].

Однак при всій чисельності і багатоплановості вищезгаданих праць, проблема залишається актуальною, особливо для викладачів, які тільки розпочинають свою роботу з цим контингентом студентів. Дуже мало є публікацій саме з методики викладання хімії іноземцям і на підготовчому відділенні, і на університетському рівні.

У своїх попередніх публікаціях ми зупинялися на особливостях пропедевтичної хімічної підготовки іноземних студентів: розглядали три взаємопов'язані компоненти навчання: мовний, загальнонауковий та адаптаційний; формулювали дидактичні умови навчання хімії на нерідній для студентів мові; обґруntовували необхідність поділу курсу хімії на вступний та основний тощо [11].

Також розглядали особливості основних підсистем хімічної мови. Виділили основні знання і уміння по кожній з них. Запропонували методичні засоби, що полегшують запам'ятовування українських назв і вимови символів хімічних елементів, термінології, номенклатури [10].

Мета статті розгляд спеціфічних методичних прийомів та організаційних форм вивчення хімічних дисциплін іноземними студентами на довузівському та основному етапах підготовки бакалаврів.

Традиційними організаційними формами навчання хімічних дисциплін у вищій школі є лекція, лабораторне, практичне заняття, самостійна позааудиторна робота. Проте для студентів, що навчаються нерідною мовою, вищезгадані елементи навчання мають свої особливості.

На рис. 1 наведено узагальнючу схему «Організаційні форми та методичні прийоми хімічної підготовки іноземних студентів в СНАУ»

Лекція з хімії на підготовчому відділенні відрізняється від лекції для студен-

тів 1-2 курсу. Наш досвід свідчить, що на довузівському етапі недоцільно застосовувати таку форму навчання в класичному її розумінні, оскільки іноземні студенти, навіть перших курсів, не говорячи про слухачів підготовчого відділення, дуже важко сприймають теоретичний матеріал, не вміють конспектувати і сприймати на слух великий обсяг інформації.

Вирішення даної проблеми вбачаємо в проведенні на підготовчому відділенні комбінованого лекційно-практичного заняття, на якому під час викладу теоретичного матеріалу відображаємо на дощі структурно-логічні схеми, що доповнюють розповідь викладача.

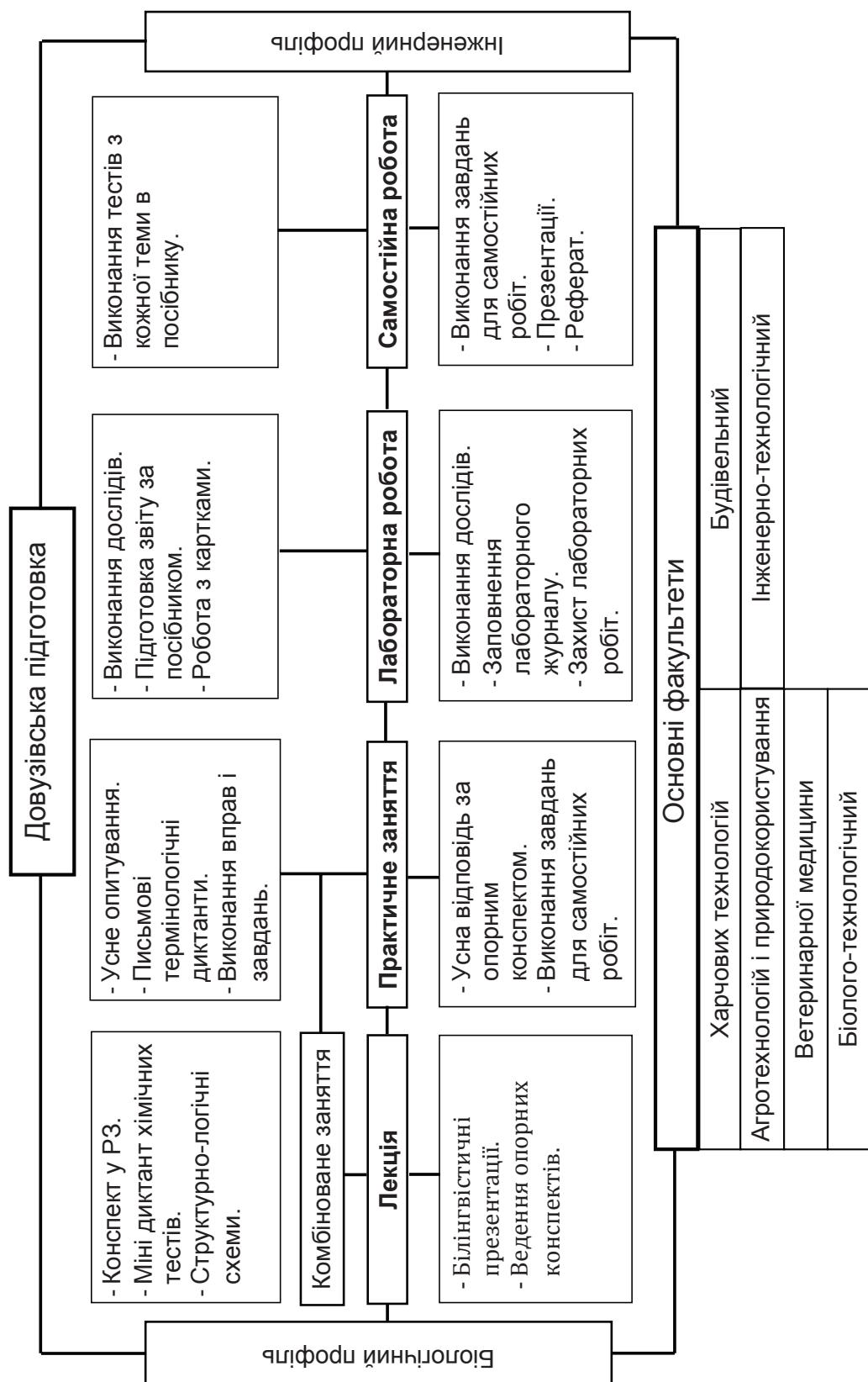
Pозроблений посібник для студентів підготовчого відділення [12] передбачає ведення конспекту в робочому зошиті з визначенням обов'язкових до вивчення термінів (вони подаються на російській чи українській мові, турецькій, англійській та французькій). На перших заняттях текст у посібнику являє собою підготовлений викладачем конспект, поступово місце для самостійного заповнення збільшується. Після закінчення «Вступного курсу», який розрахований на 20 годин, студентам пропонується писати на слух під диктовку окремі хімічні пояснення термінів і формулювання.

Посібник розрахований на конспектування і має місце для самостійних записів студентами прикладів, пояснень, нотаток. У зошиті мають місце незакінчені речення, які викладач вимовляє і нагадує студентам про необхідність зробити запис. Такий підхід спрямований на розвиток навичок розуміння усної мови і конспектування, які знадобляться студентам на етапі основної освіти.

Виникають певні труднощі і при роботі з іноземцями на першому курсі: викладачу необхідно більше працювати на дощі, відбирати слова, подавати короткі інформативні вирази. До того ж наявність іноземця, що не володіє українською мовою, серед вітчизняних студентів створює додаткові проблеми. Дуже часто українські студенти не погоджуються

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

Організаційні форми та методичні прийоми хімічної підготовки іноземних студентів в СНАУ



слушати лекції російською мовою заради російськомовних студентів.

Відповіdalний підхід до якісної підготовки майбутнього іноземного спеціаліста не повинен допускати скидання на недостатній рівень володіння російською чи українською мовою. В іншому випадку ми не можемо бути впевненими в кваліфікованій підготовці випускника, до того ж, вітчизняні студенти негативно сприймають поблажливе ставлення викладачів до низького рівня мовленнєвої підготовки іноземців, що відображається на міжособистісних відносинах у групах.

Тому під час читання лекції на 1–2 курсах, за наявності серед студентів іноземців, використовуємо презентації, в яких інформація на слайдах подається українською і російською мовами одночасно. Також маємо двомовні паперові варіанти конспектів лекцій (розпочата робота і над створенням англомовних екземплярів). Значно покращують роботу викладача на лекції опорні конспекти.

Під опорним конспектом розуміємо систему опорних сигналів що мають структурний зв'язок і являють собою наочну конструкцію, яка заміщує систему понять та ідей як взаємопов'язаних елементів.

Поки що ми маємо невеликий «банк» власних конспектів, тому використовуємо напрацювання інших дослідників [9]. При складанні такого методичного забезпечення користуємось наступними вимогами:

- лаконічність;
- структурованість;
- смисловий акцент (відокремлення блоків один від одного);
- уніфікація (використання єдиної символіки);
- кольорова наочність і презентативність.

Опорні конспекти, що містять основні терміни і поняття нової теми, ми завчасно пропонуємо іноземним студентам перед заняттями і залишаємо в них місце для самостійного заповнення студентами під час лекції і на практичних заняттях.

Продовженням комбінованого лекційно-практичного заняття із студентами підготовчого відділення є лексична робота на практичних заняттях. Кожне заняття розпочинаємо з перевірки засвоєння попередньо розглянутих термінів у формі письмового термінологічного диктанта або усного опитування. Нові терміни та слова, словосполучення, що вперше вивчаються, доповнюємо наочністю у вигляді малюнків, схем, демонстрацій, асоціацій тощо. Також проводимо тренінги на вимову нових слів, визначені під час опитування чи бесіди. На кожному занятті практикуємо читання хімічних текстів в голос, задаємо питання за прочитаним.

Позитивно сприймається студентами використання дидактичних карток з термінами, формулами, хімічними символами тощо.

Дидактичний матеріал використовуємо на заняттях з метою актуалізації



Рис. 2.

На рис. 2 показано приклади карток різного виду: А — до теми «Явища»; Б — до теми «Хімічні елементи»; В — до теми «Класи неорганічних сполук».

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

знань, закріплення або повторення навчального матеріалу, для контролю.

Активно застосовується на практичних заняттях і навчальний посібник у формі робочого зошита. Наведені в ньому вправи та завдання виконуються студентами в письмовому вигляді, розгляд прикладів на дощці супроводжується усним коментарем.

На практичному занятті з першокурсниками проводимо перевірку знань опорного конспекту лекцій з відповідної теми. Власний досвід роботи в змішаній білінгвістичній групі свідчить про необхідність використання кооперативного навчання. Поки викладач проводить усну бесіду з однією групою студентів (наприклад, україномовних), інша група працює над письмовим завданням. Такі завдання зібрані в окремому посібнику [3] і мають чіткі, короткі формулювання, запис результатів передбачено у вигляді таблиць або завдань на доповнення.

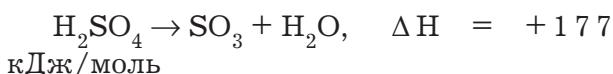
Наприклад, провести розрахунки і заповнити таблицю:

Речовина	Кількість речовини n	Маса/об'єм	Молярна маса	Число частинок
H_3PO_4		252 г		
O ₃		/	48 г/моль	
Cl_2O_7	7 моль			
Na				$9,03 \cdot 10^{23}$

Визначити кількість електронів, які віддає або приєднує елемент у процесі і заповнити таблицю:

N_2	$\pm e ? 2\text{NH}_3$	
Cl_2O	$\pm e ? \text{HCl}$	
H_2S	$\pm e ? \text{SO}_2$	
Cl_2	$\pm e ? 2\text{HCl}$	

Закінчіть речення:



При розкладанні ____ моль H_2SO_4 _____ 177 кДж тепла. Ця реакція ____ термічна.

Групова робота дає можливість усім студентам активно працювати, застосовувати на практиці вміння активного слухання, сприяє виробленню спільноти думки за менш напруженої ситуації, додає відчуття іноземних студентів «покинутості напризволяще».

Проведення лабораторних робіт передбачено програмою підготовки студентів як на підготовчому відділенні, так і на основному етапі. Під час виконання досліджень першокурсниками результати заносяться в спеціальний журнал (це складова частина НМК), який представляє собою зошит з друкованою основою та містить завдання з оформлення і захисту лабораторної роботи.

На підготовчому етапі дослідження перше лабораторне заняття ми проводимо з теми: «Лабораторний посуд і його призначення в хімічній лабораторії» і знайомимо слухачів з правилами техніки безпеки і поведінки в хімічній лабораторії, а також з лабораторним обладнанням.

Ві наступні роботи проводяться за спеціально підготовленими інструкціями, що включають короткий опис послідовності виконання досліду (малюнок приладу, якщо це необхідно); тезаурус, що містить нові слова, необхідні для виконання даної роботи; завдання для перевірки засвоєння теоретичного матеріалу. Опис роботи схематизований, обов'язково проводиться демонстраційний експеримент викладачем.

В самостійній роботі на довузівському етапі пропонуємо слухачам виконувати тестові завдання з вибірковим типом відповіді до кожної теми, що вивчається. Вони наведені у кінці посібника [12], правильність їх виконання перевіряється на практичних заняттях як повторення попередньо вивченого матеріалу.

Першокурсники отримують для позааудиторної самостійної роботи тему для підготовки повідомлення та його представлення у формі доповіді з презентацією або реферата.

Таким чином, вважаємо, що навчання хімії студентів-іноземців на мові посередника буде успішним за рахунок запровадження адаптованої методики викладання, що враховує національно-психологічні особливості студентів, рівень їх базової хімічної та мовленевої підготовки. Особлива увага повинна бути приділена формуванню навчально-методичного забезпечення. Подальшу свою роботу вбачаємо у вдосконаленні наявного методичного супроводу вивчення хімічних дисциплін, створенні бібліотеки закордонних підручників і посібників з хімії на рідній для студентів мові та підготовці англомовного варіанту навчально-методичного забезпечення.

Література

1. Громов, Ю.Ю., Д'ячкова, Т.П., Шеина, О.А., Лагутин, А.В. Общая химия: учеб. пособие. — Тамбов : Изд-во Тамб. гос. тех. ун-т, 2005 — 124 с.
2. Дыченко, Т.В. Химия: учеб. пособие: В двух частях. Ч. 1 / С.Б. Больщанина, Л.И. Марченко. — Сумы : Сумський гос. ун-т, 2012. — Ч.1. — 258 с.
3. Ивченко, В.Д. Химия: задания для самостоятельной работы для студентов-иностранцев инженерных специальностей / В.Д. Ивченко, О.Г. Швец — Сумы : Сумськой нац. аграрный ун-тет, 2014. — 48 с.
4. Контарь, А.А., Баркова, И.Н. Химия : учеб. пособие для студентов-иностранцев подготовительных факультетов. — Харьков : ХНУРЭ, 2004. — 216 с.
5. Неорганическая химия : рабочая тетрадь / Е.М. Князева. — Томск : Изд-во

Томск. політехн. ун-та, 2010. — 56 с.

6. Никитина, В.М. Химия: пособие по общей химии. Ч. 1. — Симферополь : КГМУ, 2008. — 120 с.

7. Органическая химия: пособие для слушателей подготовительного отделения / В.В. Болтромеюк. — Гродно : ГрГМУ, 2007. — 260 с.

8. Полякова Т.В. Органическая химия : учеб. пособие для студентов-иностраниц центров довузовской подготовки иностранных граждан / Т.В. Полякова, Л.А. Сбитнева. — Воронеж : Воронеж. гос. ун-т, 2004 — 71 с.

9. Сборник опорных конспектов по курсу неорганической химии для студентов 1 курса химического факультета : учеб.-метод. пособие / сост. Т.А. Ларичев. — Кемерово : Кузбассвузиздат, 2005. — 34 с.

10. Швецъ, О.Г. Методичні підходи до вивчення хімічної мови іноземними слухачами підготовчих відділень / О.Г. Швецъ // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 4. — Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2013. — С. 208 — 216.

11. Швецъ, О.Г. Особливості викладання хімії студентам-іноземцям підготовчого відділення / О.Г. Швецъ // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. — № 1. — Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2013. — С. 308 — 314.

12. Швецъ, О.Г. Химия. Методическое пособие для иностранных учащихся подготовительных отделений инженерно-технического профиля / В.Д. Ивченко, О.И. Гузь, И.В. Тодерюк. — Сумы : Сумськой нац. аграрный ун-т, 2012. — 93 с.

30.05.2015



УДК 81:37.016

Соотношение информативного и оценочного компонентов первичных текстов при обзорном реферировании (методический аспект)

Елена Мосипан,
кандидат филологических наук, доцент,
Украинский государственный университет
железнодорожного транспорта, Харьков

 обзорный реферат, или реферат-обзор, сводный реферат, — это вторичный научный текст, созданный на основе двух и более источников. В обзорных рефератах содержание первоисточников или их частей не излагается в отдельности, а дается полное освещение всех источников сразу в сжатой и обобщенной форме. Реферат-обзор представляет различные точки зрения на данную проблему, сопоставляет, оценивает их и отражает мнение автора реферата. Задача автора реферата (референта) — рассмотреть проблему, затронутую в нескольких источниках, или с позиции взаимодополнения микротем, или с позиции противопоставления точек зрения разных авторов на определенную проблему.

Умение составлять такие рефераты необходимо для написания курсовых и дипломных работ, а также для будущей самостоятельной научной деятельности. Обзорное реферирование — заключительный этап обучения иностранных студентов различным видам научно-информационной деятельности, таким как конспектирование, тезирование, аннотирование и реферирование. В соответствии с программой обучение обзорному реферированию проводится в седьмом семестре на материале статей по специ-

альности общим объемом 1500–3000 слов, а проверка уровня сформированности навыка анализировать и синтезировать основную информацию текстов, располагая основную информацию в логической последовательности и в соответствии с требованиями к написанию данного вида работы, производится на государственном экзамене по языку [6].

 обучение реферированию, как отмечают специалисты, не является новой методической проблемой: оно разрабатывалось с 70–80 годов XX века А.Н. Бахтиной, Д.Д. Ворониной, В.В. Добропольской, А.Н. Барыкиной, Н.М. Лариной, З.А. Федотовой, А.К. Демидовой, Н.И. Колесниковой и др. [3]. На сегодня детально разработаны типология и структура обзорных рефератов, описаны соответствующие их определенным частям основные лексико-грамматические средства: глагольные «клише» и слова — организаторы научной мысли, а также этапы составления реферата-обзора [1; 2; 4]. В то же время некоторые важные методические аспекты освещены недостаточно детально. В частности, неразработанным остается учет соотношения информативного и оценочного компонентов содержаний реферируемых текстов, что во многом определяет методику обучения обзорному

реферированию. В статье предлагается последовательность этапов обучения обзорному реферированию с учетом этого соотношения, реализованная в учебном пособии для иностранных студентов 4 курсов железнодорожных специальностей [5].

Обзорный реферат должен содержать указание на соотношение мнений авторов об объекте описания. Начинать обучение обзорному реферированию целесообразно с текстов с одинаковой позитивной авторской позицией. В этом случае достаточно зафиксировать соотношение мнений авторов, а акцент перенести на сопоставление содержаний текстов. Они могут:

а) во многом совпадать, если разными авторами освещается один и тот же факт или событие (в научном дискурсе такие статьи практически не встречаются; но такое возможно, если тексты берутся, например, из разных специальных периодических изданий);

б) пересекаться частично;

в) не пересекаться в аспектах освещения.

Каждому варианту целесообразно посвятить отдельный цикл занятий. В первом случае определяется перечень общих аспектов освещения проблемы, который оформляется в виде плана — основы будущего обзорного реферата. Во втором выбирается текст, который будет основным. В плане этого текста определяются пункты, которые дополняются информацией из второго текста. В третьем случае план реферата-обзора выстраивается как основа для развернутого, логически последовательного сообщения на определенную тему. Далее по плану в соответствии с требованиями к такому жанру составляется реферат-обзор.

Базовыми навыками при обзорном реферировании являются навыки сопоставления развернутого высказывания, выделения основной и второстепенной информации, составления библиографического описания и реферирования. Кроме того, необходимым для выражения

соотношения мнений авторов реферируемых статей является умение сравнивать объекты, которому иностранные студенты обучаются на первом и втором курсе. Специфика выражения сравнения состоит в том, что сравнительные отношения, в отличие от других обстоятельственных значений, могут быть выражены лексически: при помощи глаголов (*мнения авторов совпадают, сходятся, отличаются; авторы сходятся / расходятся во взглядах*), прилагательных в полной и краткой форме (*авторы имеют одинаковые, идентичные / близкие, похожие / разные, противоположные точки зрения; мнения авторов одинаковы / близки / различны*) и существительных (*существует сходство / различие во мнениях авторов*). Активизация данной темы должна быть составной частью подготовительной работы при обучении обзорному реферированию. При этом студентам сначала можно предложить определить, какими языковыми средствами выражено сравнение, например в таких высказываниях:

1. Эксперты единодушны: грузинские реформы беспредметны.

2. У нас схожие взгляды на жизнь и на то, чем мы занимаемся, поэтому мы решили открыть собственное дело.

3. Туристы и эксперты разошлись во мнениях о стоимости отдыха за рубежом.

Далее дать задание подобрать синонимичные выражения к данным, например, таким высказываниям:

1. Пользователи «Facebook», в отличие от пользователей «Twitter», больше доверяют новостям от родственников и друзей.

2. Президент Финляндии летает экономклассом, а украинские высокопоставленные чиновники предпочитают обзаводиться собственными средствами передвижения.

3. Только двое ученых критически отнеслись к новой теории, в то время как большинство их коллег безоговорочно приняли ее.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

Обучать студентов самостоятельно делать вывод о том, как соотносятся мнения авторов, следует, например, на таких парах высказываний:

1. Двоє ученых критически отнеслись к новой теории. Большинство коллег поддержали их.

2. Многие специалисты считают, что Землю ожидает глобальное потепление. А. Городницкий уверен, что скоро начнется похолодание.

3. Первый выступавший поделился сомнениями в необходимости срочной реконструкции здания. Следующий был категорически против этого.

В случае частичного пересечения содержаний текстов с одинаковой позицией авторов последовательность шагов при составлении реферата-обзора может быть следующей:

1. Определить общую для текстов тему — тему реферата-обзора.

2. Составить план каждого текста.

3. В каждом из текстов выделить содержательные блоки, которые войдут в обзорный реферат.

4. Определить:

а) какой из текстов будет базовым и даст основную информацию и языковые средства для вашего реферата;

б) какую информацию из дополнительного текста можно взять в основной текст;

в) какая нужная для обзорного реферата информация повторяется во всех текстах.

5. На основе планов статей составить план обзорного реферата.

6. По плану, используя специальные клише, написать реферат-обзор, завершая его библиографическим описанием источников.

Бторым этапом работы должно быть системное обучение обзорному реферированию на основе текстов с различной авторской позицией. Оно не представлено в известных нам учебных пособиях. Это объясняется, вероятно, тем, что найти подобные тексты в необходимом количестве очень трудно: обычно научные

дискуссии ведутся в устном дискурсе и крайне редко попадают на страницы печатных изданий. В нашем случае удалось подобрать статьи с разными позициями авторов относительно введенного в эксплуатацию на Южной железной дороге нового вагономоечного комплекса, качества угля, закупаемого «Укрзалізницею», изменения статуса украинских грузовых вагонов, результатов реформы железнодорожной отрасли в РФ и направлений реформирования украинской системы железнодорожного транспорта.

IIIри противоположных точках зрения авторов разных статей на один объект описания, кроме общей констатации этого факта, в обзорном реферате необходимо указывать и области несовпадения авторских мнений. Последовательность методических шагов в этом случае может быть следующей:

1. Выделить аспекты, заслужившие одинаковую оценку авторов, если таковые имеются, и вызвавшие полярную оценку.

2. Используя специальные конструкции описать эти области. Например: *В отличие от журналиста газеты «Время», представитель независимого профсоюза железнодорожников, критически оценивает необходимость ввода в эксплуатацию нового вагономоечного комплекса, технологический процесс на нем и источники экономии средств. Или: Разница в позициях авторов статей состоит в диаметрально противоположной оценке качества угля, закупаемого «Укрзалізницею» для своих нужд.*

Из развернутых оценочных высказываний подобного типа в соответствии с написанным ранее планом составляется основная часть реферата-обзора.

При реферировании статей с разной авторской позицией студентам также необходимо усвоить такие глагольные конструкции, как *kritikovatъ (кого? что); подвергать критике (чье) мнение; высказывать критические замечания (относительно чего); опровергать (какое / чье) мнение / точку зрения, оспаривать*

вать (какую) теорию; приводить другие факты / аргументы и т.д.

Как мы видим, если при обучении обзорному реферированию последовательно учитывать соотношение содержаний реферируемых текстов и позиций их авторов и при этом подбирать учебные материалы:

а) для анализа алгоритма обзорного реферирования;

б) работы по предложенному образцу;

в) самостоятельного составления реферата-обзора, требуется до 12 занятий, которые вполне укладываются в календарный план 7 семестра. Предлагаемая методика не привязана к какой-либо специальности и может быть использована при работе со всеми иностранными студентами четвертых курсов.

Література

1. Барыкина, А. Н., Бурмистрова, И. П., Добровольская, В. В. Пособие по развитию навыков письменной речи / А. Н. Барыкина, И. П. Бурмистрова,

В. В. Добровольская. — М. : Рус. яз., 1978. — 192 с.

2. Бей, Л. Б. Реферируем по-русски : учеб. пособие для иностр. студентов филолог. профиля / Л. Б. Бей. — Харьков : ХНУ им. В. Н. Каразина, 2010. — 188 с.

3. Бей, Л. Б. Стратегия и тактика обучения иностранных студентов реферированию [электронный ресурс] / режим доступа <http://uapryal.com.ua/training/bey-l-b-strategiya-i-taktika-obucheniya-inostrannyih-studentov-referirovaniyu>

4. Демидова, А. К. Пособие по русскому языку. Научный стиль. Оформление научной работы : учеб. пособие / А. К. Демидова. — М. : Рус. яз., 1991. — 201 с.

5. Мосъпан, Е. П. Русский язык для иностранных студентов / Е. П. Мосъпан — Х., 2015. — 230 с.

6. Программа по русскому языку для студентов-иностраницев основных факультетов высших учебных заведений Украины III–IV уровней аккредитации / Н. И. Нагайцева, Т. А. Снегуррова, С. Н. Черняховская. — Х., 2004. — 59 с.

30.05.2015



УДК 37.026.1

Азербайджанская этнокультурная парадигма в динамике современного образовательного пространства Украины

Наталья Божко,

кандидат филологических наук, доцент,

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

Gоременная эпоха — эпоха глобализации — характеризуется расширением и углублением социальных связей и институтов в пространстве и времени таким образом, что на повседневную деятельность человека все большее влияние оказывают события, происходящие в других частях земного шара. Создание единого экономического, политического и культурного пространства самым активным образом затрагивает и системы образования практически всех стран мира.

Украина сегодня занимает одно из престижных мест в мире по количеству иностранцев, получающих высшее образование в ее учебных заведениях. В последнее время инокультурная составляющая украинского студенчества активно пополняется за счет представителей Азербайджана.

Проблемы изменения этнонационального состава и особенностей национально-психологических характеристик студенчества, обучающегося в Украине, в последнее время регулярно обсуждаются научным сообществом. Ими уже давно и продуктивно занимаются этнопсихологи, этнокультурологи, а также преподаватели украинского/русского языка как иностранного, так как именно они обеспечивают первые шаги в процессе аккультурации иноэтнического контингента в новой экономической, культурной

и языковой среде. Существенный вклад в исследование данной темы внесли работы В.Г. Костомарова, Е.М. Верещагина, А. Вежбицкой, Т.Г. Стефаненко, С.Г. Тер-Минасовой, А.А. Акишиной, В.Д. Гачева, А.П. Садохина и др. Эта тематика сегодня успешно разрабатывается преподавателями харьковской школы методики преподавания языка.

B связи с этим возникает насущная необходимость изучения некоторых проблем национально-культурной специфики и психологических особенностей представителей азербайджанского этноса. Большинство исследователей опираются на точку зрения М.М. Бахтина о том, что осуществлению собственной деятельности (в данном случае языковой) предшествует этап ориентирования в условиях этой деятельности: осознание усваиваемых фрагментов чужой культуры в терминах и понятиях своего лингвокультурного опыта. Результативность и эффективность общения напрямую зависят от национально-культурной специфики лингвокультурных общностей, которые в данное общение вступают. В нашем случае, оно имеет целью самый широкий спектр коммуникации — от социально-бытовой до учебной и профессиональной. Соответственно, знания о ментальности, особенностях этнической культуры и психологии азербайджанцев представляют несомненный интерес для

тех, кто вводит их в пространство нового языка и культуры.

В нынешних условиях резко повышается значимость национальных этнокультурных установок, ценностно-символических аспектов бытия национальных сообществ, специфических особенностей конкретных этносов. Возрастание роли и значения этнокультурных парадигм в динамике современного социума, связанное с актуализацией типических установок национального самосознания, сопряжено с неоднозначностью, многогранностью современных общественно-политических и культурных реалий. Тем более, когда речь идет о представителях этноса, временно находящегося в новой для него социально-культурной среде.

IIIель статьи — рассмотрение некоторых особенностей этнического самосознания, психологических и культурных характеристик азербайджанских студентов в условиях межкультурного контакта. В исследовании коснемся информации о месте данного народа среди других тюркских народов и приведем результаты опросов в студенческой среде, касающихся отношения к этническому разнообразию и межэтническим отношениям, в которых задействованы представители азербайджанской молодежи.

Начиная с 1990 года, Программа развития ООН (ПРООН) ежегодно издает доклад о человеческом развитии. Доклад разрабатывается группой независимых международных экспертов, которая, наряду с аналитическими разработками, использует в своей работе статистические данные различных международных межправительственных организаций и других международных агентств.

В соответствии с этим документом, согласно итоговым данным 2013 года, Азербайджан находится в списке стран с высоким уровнем человеческого развития и занимает 82 место (после Грузии — 72 и Украины — 78 позиции). А согласно Резюме доклада ЮНЕСКО 2014 года рейтинг Азербайджана повысился до 76 места [3, 140–194].

Как указывают международные источники (*Countries and Their Cultures*, 2013), в мире насчитывается около 45 миллионов азербайджанцев: большая часть этноса размещается в Иране (около 30 млн.), в Азербайджане проживает около 10 миллионов.

При этом следует отметить, что более многочисленные азербайджанцы Ирана по отношению к Северному Азербайджану выступают с достаточно высокомерными, имперскими позициями.

 Ираном и Туркменистаном Азербайджан тесно связан этническими, религиозными и культурными узами, однако Азербайджан в большей степени находится в русле средиземноморской и южноевропейской цивилизационной среды. Любой азербайджанец может, находясь в Турции, общаться с местным населением без переводчика. Даже существует крылатая фраза — «один народ, два государства». Население восточных областей Турции очень близко по языку, обычаям и менталитету к этническим азербайджанцам. В Турции их даже иногда называют «азери», «азери тюрклери» («азербайджанские тюрки» или «турки»).

Несмотря на это, полного тождества в азербайджанской и турецкой ментальности не наблюдается.

Исследователи отмечают, что Азербайджан не является исламским государством, хотя большая часть населения исповедует ислам. Многие азербайджанцы считают себя духовными наследниками зороастрийцев. Само название «Азербайджан» — страна огней (точнее — «Азарбайджан») является арабизированной формой от перс. Ādārbādāgān (Ādārbāyagān), восходящего к среднеперсидскому Ātigrātākān. Название «Азарбайджан» переводится с персидского как «собирающий огонь» (азар — «огонь», бадаган — «собирающий») и связано с древним культом поклонения огню [1].

Прежде всего, Азербайджан — светская страна. Практикующих мусульман здесь немного, а религиозных фанати-



ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

ков — практически нет. В определенном смысле это является следствием того, что данные территории уже более 100 лет являлись местом, где промышленная деятельность региона собирала огромное количество представителей разных народов, которые принадлежали к разным верам.

С одной стороны, Азербайджан — европейская страна, член Совета Европы, а с другой — член Лиги Исламских Стран. В 2009 году Баку был торжественно объявлен «культурной столицей исламского мира».

Эта своеобразная социально-культурная двойственность нашла свое выражение в том, что азербайджанцы в большинстве своем не являются этнонационалистами. Им не свойственна этническая ксенофобия, они толерантны к представителям других наций и вероисповеданий, так как длительное время живут в условиях полиэтнического государства, коренное население которого проживает не только в границах собственного государственного образования.

Практически все исследователи отмечают, что азербайджанцы — носители преимущественно светского мировоззрения, хотя в большинстве своем не считают себя атеистами. Однако даже у немногочисленной наиболее религиозной части населения вера обычно не принимает характер фанатизма. Это в немалой степени связано с присущими характеру азербайджанцев релятивизмом и прагматизмом. В силу существовавшей в прошлом феодальной, региональной и клановой раздробленности у азербайджанцев региональное самосознание (местничество) иногда превалирует над общенациональным, что нередко ведет к проявлениям регионализма в обществе. По мнению ученых, азербайджанцы в этом смысле имеют много общего с итальянцами, которые на протяжении уже нескольких столетий являются народом, клановые интересы которого часто затмевают общенациональные [2].

В 2002 — 2003 году в Азербайджане среди студентов ряда бакинских вузов был проведен опрос, который показал, что большинство респондентов считают, что этническое разнообразие делает их страну культурно более богатой и более интересной, что все национальности должны иметь равные права, что Азербайджан — общий дом для многих этнических групп, и различные этнические группы, живущие в одной стране, могут легко принять друг друга такими, какими они являются, и уважать взаимные права друг друга.

Иследование показало, что современная азербайджанская молодежь не демонстрирует энтоцентристских установок и чувствует себя вполне комфортно в полиэтнических структурах и сообществах. В целом, участники опросов оценили состояние межэтнических отношений в Азербайджане позитивно (62,6 %), либо удовлетворительно (29,1 %). Данная информация свидетельствует о том, что выходцы из данной страны достаточно подготовлены к восприятию иного этнического окружения и способны быть к нему толерантными [2].

Исследователи социально-политических проблем страны считают, что альтернативой национализма в стране является идеология азербайджанизма, консолидирующая многочисленные народы, проживающие в Азербайджане. Ее суть проста: «Мы — азербайджанцы, граждане Азербайджана. У нас единая Родина — Азербайджан, единая история, единая культура, единый язык — азербайджанский. Мы дружно, рука об руку, строим свое независимое государство. Мы европейская нация и проводник западных прогрессивных идей в Азии».

Подобные подходы, формирующие мировоззрение молодых азербайджанцев, которые приезжают учиться в Украину, значительно облегчают их вхождение в новую этнокультурную и полиэтническую среду. Способствует этому и наличие у многих студентов родственников, которые уже длительное время живут в Украине, имеющей с Азербайджаном много

общего в плане исторической судьбы. Да и культурные контакты Украины и Азербайджана существуют уже давно. Так, например, первый памятник Тарасу Шевченко за пределами Украины был поставлен азербайджанцами в 1907 году в г. Закатала. Сегодня в Украине азербайджанская диаспора составляет около 500 тыс. человек. Здесь же обучаются около 4 тыс. студентов из Азербайджана.

Что же необходимо знать о представителях данного народа.

Согласно данным русского ученого-языковеда Н.С. Трубецкого, азербайджанцы (представители тюркских народов) относятся к туранскому психологическому типу, как и турки, татары, чуваши, башкиры, ногайцы, кумыки, карачаевцы, балкарцы, гагаузы, туркмены, узбеки, каракалпаки, казахи и некоторые другие народы.

Основной чертой психики тюркских народов, по мнению ученого, является ясная схематизация сравнительно небогатого и простого материала. Она проявляется во всей их психологии.

«Тюрк, — пишет Трубецкой, — любит симметрию, ясность и устойчивое равновесие, но любит, чтобы всё это было уже дано, а не задано, чтобы всё это определяло по инерции его мысли, поступки и образ жизни: разыскивать и создавать те исходные и основные темы, на которых должны строиться его жизнь и мировоззрение, для тюрка всегда мучительно, ибо это разыскание всегда связано с острым чувством отсутствия устойчивости и ясности» [5, с. 65-66].

В след за Н.С. Трубецким исследователи, например Ф.У. Алекперли, В.Г. Крысько, С.М. Гареева, отмечают, что тюрки не любят вдаваться в тонкости и в запутанные детали. Они предпочитают оперировать основными, ясно воспринимаемыми образами и группировать их в ясные и простые схемы, что демонстрирует определенную психическую инерцию. Склонность к схематизации проявляется во всем жизненном укладе тюрок и системе взглядов на мир.

Другой важной чертой представителей данного народа является наличие в азербайджанских, как и во всех тюркских семьях, строгой и четкой иерархии: дети и мать подчиняются главе семьи — отцу, младшие братья — старшему, а сестры — старшей сестре и всем братьям. Власть родителей в семьях почти безгранична. Например, даже взрослый мужчина не имеет в присутствии отца курить без его разрешения, сидеть развалившись, или каким-либо другим образом выказывать такое отношение к старшим, которое могло бы быть расценено как непочтительность, не говоря уже о неподчинении родителям. Еще большее уважение оказывается в семье деду. Таким образом, с детства в них воспитывается уважение к старшим по возрасту, социальному положению и должности.

В соответствии с этим следует учесть, что большим авторитетом в группе, где обучаются азербайджанцы, будет пользоваться женщина-преподаватель более зрелого возраста, нежели молодая девушка. А дядя, старший брат или более зрелый родственник может оказать помощь в воздействии на студента в случае нарушения им учебной дисциплины или правил поведения.

У тюрков и горских народов Кавказа откровенность, прямота и искренность в общении считаются положительными качествами, особенно для мужчин, ибо свидетельствуют об их «мужественности». Представители этих национальностей отличаются высокоразвитым чувством национальной гордости. В отдельных случаях это перерастает в национальную кичливость. Здесь следует вспомнить знаменитую азербайджанскую пословицу: «Лучший друг — мать, лучшая страна — Родина».

Для азербайджанцев, как и для многих представителей восточных народов, очень важным является сохранение достоинства, или, как принято говорить, «сохранение лица». Общественное мнение играет в жизни азербайджанца огромную, иногда закабаляющую его роль. Для азер-

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

байджанца очень важно, как он выглядит в глазах окружающих, что говорят о нем родственники, сослуживцы, соседи и люди вообще. Это несколько сковывает его индивидуальность. Правда, в последнее время, особенно среди молодежи, эта тенденция ослабляется: люди более свободно чувствуют и ведут себя в одежде, поведении и образе жизни.

С друзьями азербайджанцы общаются на равных, непосредственно и искренне. Но, при всей своей искренности, азербайджанец, находясь в обществе, старается вести себя несколько сдержанно, не демонстрировать всех своих эмоций, чувств и переживаний. Обычно он держится с достоинством и уверенно, даже если дела идут плохо. Это у азербайджанцев называется «вести себя по-мужски». Жаловаться, показывать свои слабые стороны, распространяться о своих неудачах не принято, причем даже с близкими людьми: скорее засмеют, чем пожалеют. Это в большей степени касается мужчин, но в определенной степени и женщин тоже.

Nельзя не учитывать и большую эмоциональность азербайджанцев, хотя, как правило, они держатся скромно, сдержанно. Вместе с тем они отличаются быстрой суджений испешностью выводов, что нередко ведет к недоразумениям и конфликтам. Исследования этнических особенностей азербайджанцев убеждают в том, что они очень чувствительны к успеху, почету, известности. Не последнюю роль играет их честолюбие. Азербайджанцы не пропадают из виду, хвалят свои успехи в служебной и общественной деятельности.

Как отмечает В.Г. Крысько: «По своему характеру представители этой этнической общности любознательны, сообразительны, храбры, свободолюбивы, соблюдают данные ими обещания. Как правило, держатся они скромно, но с достоинством, характеризуются при этом быстрой суджений и выводов, что не всегда может быть однозначно истолковано другими людьми» [4, с. 103].

Работая в группе, где учатся студенты из Азербайджана, преподаватель должен иметь определенную информацию о некоторых особенностях их национального характера и психологического типа.

Как правило, они обладают: высокоразвитым, обострённым чувством национальной гордости, самолюбием и самоуважением, большой приверженностью к национальным традициям и привычкам, родовой сплочённостью и ответственностью.

В основном — это представители холерического и сангвенического типа темперамента, отличающиеся взрывной эмоциональностью, повышенной чувствительностью к чужим поступкам и суждениям, ярко выраженным стремлением к самопрезентации, большой самостоятельностью, активностью и инициативностью, упорством и настойчивостью в достижении поставленных целей во всех видах деятельности.

С детства в них воспитывается уважение к старшим по возрасту, социальному положению и должности. Многие из них отличаются хорошей физической подготовкой и стремлением к лидерству среди представителей других этнических общностей и в многонациональных коллективах.

Практически все они обладают хорошими организаторскими способностями, коммуникативными качествами, самостоятельностью. По своему характеру представители этой этнической общности любознательны, сообразительны, храбры, свободолюбивы, соблюдают данные ими обещания.

Психологи предупреждают о необходимости учитывать их повышенную эмоциональность, которая в условиях полиэтнической группы может приводить к непредсказуемым конфликтам, когда они склонны решать вопросы «с позиции силы», вступаться за своих земляков вне зависимости от того, правы те или нет. В этом, с точки зрения исследователей, проявляется идеология азербайджанизма.

Следует помнить, что сегодня приходится иметь дело с представителями но-

вого покоління, яке виростло і сформувалось уже в повноту независимому господарстві. Для них нормальними є контакти з зарубежними сверстниками, навчання за рубежом, посещення іноземних держав, використання англійської мови та мережевих технологій. Сучасні умови ринкової економіки сформували у молодого покоління такі риси характера, як більшість деловитості та практичності. Але при цьому азербайджанці нередко підходять до життя злишне прагматично, часто руководствуясь лише сиюминутними інтересами. Для них дуже важливий успіх в будь-якій формі та сфері діяльності.

Педагоги та психологи з сожалінням помічають, що частина студентів вважає, що вони всіго лише придбають освіту, яку не виступає достаточним основанням для їхньої кар'єри та успіху. У більшості представителів азербайджанського етносу ставлення до праці неоднозначне. Лише частина з них добросовісно осваює професію, своє ремесло. Основна маса ставить метою просто знайти в майбутньому «тепле місце». Об цьому вони достатньо откровенно повідомляють преподавателям.

Они охотно обираються та взаємодіють з людьми різних національностей, з готовністю беруться за вивчення російської мови, хоча не завжди досягають великих успіхів. Преподаватель, працюючи в такій групі, повинен знати, що іноді, навіть знаючи російську мову, азербайджанець в міжнаціональному спілкуванні скриває це, намагаючись, коли потрібно, використовувати таке обставину в своїх інтересах.

В заключення слідє привести своє-образну рекомендацію відомого дослідника етнопсихології та міжнаціональних стосунків В.Г. Крисько: «При спілкуванні з азербайджанцями слід дотримуватися як можна більше такта,

вниманності, уваження. Доверием, дружеским ставленням та участю вони можуть добитися більшого, ніж давленням чи принужденням» [4, с.103].

Представленні матеріали допоможуть преподавателю краще орієнтуватися в окремих особливостях та комунікативних характеристиках носителів даної культури та підвищити успішність навчальної та воспитательної роботи з ними в умовах міжкультурного контакту. Дане дослідження має перспективи, наприклад, в плані аналізу етических аспектів міжличностних стосунків, національно-культурної специфіки в семантиці азербайджанських імен та послів, деяких проблем психологічної аккультурації представителів даного етносу в умовах інокультурного середовища та ін.

Література

1. Алекперли, Ф. У. Национальный характер азербайджанцев и народов Южной Европы: сходства и различия. Источник:http://www.aze.az/news_doktor_farid_alekperli_89239.html
2. Алекперли, Ф. У. Парадигмы азербайджанского национального сознания // Научное общество кавказоведов. 23.09.2011 | 12:59. Источник:<http://www.kavkazoved.info/authors/farid-alekperli.html>
3. Возвышение Юга: человеческий прогресс в многообразном мире. Доклад о человеческом развитии 2013. — М. : Весь мир, 2014. — 200 с.
4. Крысько, В.Г. Этнопсихология и межнациональные отношения : курс лекций. — М. : Экзамен, 2002. — 448 с.
5. Россия между Европой и Азией: Евразийский соблазн. Антологія. — М., 1993. — С. 65–66.
6. Трубецкой, Н. С. История. Культура. Язык. — М. : Прогресс, 1995. — 800 с.

30.05.2015



УДК 378.14:376.68-057.87(519.5)

К вопросу об обучении иностранных студентов в вузах Южной Кореи

Инна Вальченко,
кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой,
Харьковский национальный университет
городского хозяйства имени А.Н. Бекетова

В условиях глобализации мировой экономики передовые страны мира все больше внимания уделяют вопросам привлечения международных студентов — лиц, выезжающих за границу для получения образования различного уровня и специализации [1]. По определению ЮНЕСКО, к международным студентам не относятся иностранные граждане, обучающиеся за рубежом менее одного года. Численность международных студентов с каждым годом увеличивается. По данным Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) [2], число студентов, получающих образование за пределами своей страны, удвоилось в период с 2000 по 2010 г. и сегодня по разным оценкам составляет порядка 5 млн человек. Из них свыше 80 % обучаются в странах, составляющих группу двадцатки (G20), к числу которых относится и Южная Корея.

Британская международная группа Pearson, которая специализируется в образовательной и издательской деятельности, представила Рейтинг эффективности национальных систем образования 2014 года (Global Index of Cognitive Skills and Educational Attainment 2014). Результаты исследования демонстрируют достижения 40 стран мира в области образования. В 2014 году мировым лидером рейтинга эффективности систем образования стала Южная Корея, которая

имеет наиболее высокие позиции по всем показателям [3]. В целом, четыре ведущих места в рейтинге заняли страны Азиатско-Тихоокеанского региона: второе место принадлежит Японии, третье — Сингапуру, четвертое — Гонконгу. Вслед за Гонконгом расположилась Финляндия, которая стала европейским лидером рейтинга. В первую десятку также вошли: Великобритания, Канада, Нидерланды, Ирландия и Польша.

Таким положение Южной Кореи было не всегда, прежде всего из-за политики «закрытости» в сфере интеллектуальных ценностей, сосредоточенности на развитии национальной образовательной системы и сложности языка. Но политика интернационализации высшего образования, успешно проводимая в стране с 80-х годов прошлого века, существенно изменила ситуацию в лучшую сторону. В этой связи представляет интерес анализ факторов, определяющих привлекательность южнокорейской высшей школы для иностранных студентов в современном глобальном мире.

Говоря о международных студентах для данной конкретной страны, следует разделить их на непосредственно иностранных студентов — граждан других государств, прибывших на обучение в данную страну. И студентов — граждан данной страны, обучающихся за рубежом. К отдельной категории следует отнести

лиц, приезжающих в страну на срок до одного года и не ставящих перед собой задачу получить ученую степень (бакалавра, магистра), а лишь с целью обучения языку данной страны, знакомства с ее культурой, прохождения кратковременных учебных программ в университетах страны.

Так, согласно недавно опубликованному результату исследования Швейцарским Международным Институтом Развития Менеджмента, конкурентоспособность системы образования Южной Кореи уступает лишь другим “азиатским тиграм” Сингапуру, Тайваню и Гонконгу, опережая даже передовую Японию и быстро развивающийся Китай. А по результатам тестирования учащихся, проводимого Организацией Экономического Сотрудничества и Развития в течение последних нескольких лет, Южная Корея занимает в разные годы с 3 по 6 места среди 65 развитых стран мира.

Продолжительный период низкой рождаемости, определяющий демографический кризис не только в Корее, но и в других развитых странах, — это то, с чем столкнулась система образования в Корее с начала нового тысячелетия. Кризисные явления в образовании выражаются в постоянно снижающемся наборе студентов в уже существующие частные и государственные учебные заведения. **А вузов на территории Южной Кореи насчитывается 436.** Чтобы поддержать образование на достигнутом высоком уровне в период кризиса, правительство и руководство заведений образования принимают беспрецедентные меры. Одна из этих мер направлена на привлечение иностранных студентов в Корею. Так, во многих университетах предоставляются значительные скидки в оплате обучения для иностранцев.

На основании данных исследований, представленных в докладе ОЭСР за 2012 год, определены факторы, обуславливающие движущие силы академической мобильности иностранных студентов. К ним, прежде всего, относятся: 1) язык обуче-

ния, 2) качество образования, 3) стоимость обучения, 4) возможность эмиграции. Если говорить о качестве предлагаемого образования, то, несомненно, иностранные абитуриенты обращают внимание на соответствующие международные рейтинги высших учебных заведений. И здесь, как свидетельствуют ежегодные данные международного рейтинга QS World University Rankings, стоимость обучения является чрезвычайно мощным стимулом, особенно для малоимущих иностранных граждан. И в данном случае выигрывают именно те страны, которые проводят очень гибкую многоплановую и долгосрочную финансовую политику, не стремясь к сиюминутной выгоде, а постепенно завоевывая, развивая и удерживая рынок образовательных услуг. Так, все больше стран идут по пути выравнивания стоимости обучения для иностранных и своих граждан, или компенсации разницы в обучении за счет различных грантов (прежде всего при обучении в магистратуре и аспирантуре).

Все страны-лидеры предлагают всевозможные стипендиальные программы для различных периодов и уровней обучения. Все они в рамках стратегии приема на обучение проводят кампании по привлечению иностранных студентов в масштабах государства.

Студенты из-за границы могут получить в Республике Корея одну из двух стипендий.

Первая — «правительственная» (Korean Government Scholarship), ее выдают на оплату обучения магистерских и докторских программ, а также на краткосрочные научные стажировки (от полугода до года). Эта стипендия полностью покрывает стоимость обучения, проживания, медицинскую страховку. Также раз в полгода студенты получают особые суммы «на книги».

Другая стипендия выдается Korea Research Foundation и предназначена для оплаты обучения на магистерских и докторских программах. Стипендии такого рода ориентированы на студентов и

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ

аспирантов, изучаючих точні та інженерні науки.

Університети такоже предоставляють іноземним студентам з високими академіческими показателями скидку в розмірі 50–70 % отстоїмості навчання.

І ця мера приносить очікуваний результат: **якщо 10 років тому в Кореї навчалось більше 10 тисяч іноземців, то сьогодні це число зросло майже в 10 разів.** Заметні та якісні зміни в складі зростаючої долі студентів з розвинутих країн Азії, Європи та Америки. В їх численні та студенти з України, хоча їх кількість поки ще не так велика.

Сеульський державний університет (Seoul National University), заснований в 1946 році, став першим вищим навчальним закладом на всій Корейській півострові. С тих пір він по-прежньому є лідером. Наприклад, за статистикою, предложенную QS World University Rankings, Сеульський університет в 2011 році засяг 7-е місце серед усіх навчальних закладів Азії та 42-е місце серед 700 світових університетів.

В Сеульському державному університеті навчалися багато відомих корейських учених, художників, письменників та поетів, спортсменів, акторів та актрис, видатних бізнесменів (наприклад, голови компаній «Samsung» та «LG»), політиків (Сеульський університет окончив, наприклад, генеральний секретар ООН Пан Гімун та сьомий президент Республіки Корея Кім Їнса).

Корея займає одне з перших місць в світі за кількістю студентів серед населення, а експерти UNESCO називають її освітню систему однією з найефективніших серед всіх розвинутих держав.

Немаловажним є фактор, пов'язаний з можливістю для іноземних випускників знайти роботу та отримати вид на жительство в країні навчання. В цій зв'язку не тільки країни-лідери, але і багато інші країни, входящі в ОЕРС, ідуть по шляху упрощення емігра-

ціонного законодавства та підвищення своєї привабливості для іноземних студентів.

Что касається Южної Кореї, то іноземний студент може працювати під час навчання в магістратурі в межах 30 годин в тиждень та оформити це абсолютно офіційно в університеті та міграційному офісі. При цьому під час проходження годичної мовної підготовки (занурення в корейську мову з підсумковим екзаменом на визначенний рівень), який дозволяє подальше навчання, така можливість не передбачена.

Після завершення магістратури іноземний студент має можливість продовжити візу для пошуку роботи, а при отриманні роботи, після встановленого строку, претендувати на вид на жительство.

Важливі фактори можна віднести за універсальні, оскільки теоретично вони будуть відповідати вибору країни навчання студентом при інших рівних умовах, незалежно від того, яке держава приймає його на навчання, та на якому континенті або в якому регіоні воно знаходить. Іх можна доповнити рядом специфічних факторів, формуючих потенційне розподілення іноземних студентів в тих країнах, для яких не характерно наявність всіх чотирьох універсальних факторів. Наприклад, корейська мова не може бути віднесені до обов'язкових міжнародних мов. Між тим, Южна Корея сьогодні безпекенно входить в список країн-лідерів за наданням освітніх послуг. Одною з головних причин її успіху є популярність південнокорейської вищої школи та країни в цілому, і надзвичайно у китайських громадян, обумовлені общістю мовної групи, схожостію культур та територіального розташування.

Вместе з тим, південнокорейські транснаціональні корпорації розширені по всьому світу — далеко за межами південноазіатського регіону. В сучасності

экономических условиях успешное существование и развитие этих корпораций все больше зависит от активного освоения иностранных рынков сбыта продукции и привлечения иностранных трудовых ресурсов. Для решения этих задач крупные южнокорейские работодатели все больше привлекают международных студентов, поскольку именно они лучше знакомы с культурой, языком, различными особенностями как самой Южной Кореи, так и тех стран, на территории которых располагаются корпорации. Международные, в частности иностранные, студенты способны успешнее адаптироваться к работе в глобальной южнокорейской корпорации, поэтому могут иметь преимущество при приеме на работу. Эта тенденция сохраняется и сегодня, что позволяет говорить о специфическом для Южной Кореи факторе, связанном с трудоустройством иностранных студентов.

Кроме того, для Южной Кореи характерен еще один специфический фактор, привлекающий иностранных студентов, — фактор международного языка. Конечно, речь пока идет только об английском, хотя достаточно высоким в стране является спрос на китайский язык.

Таким образом, специфические факторы, обуславливающие привлекательность южнокорейской высшей школы для иностранных студентов, можно обобщить и считать универсальными для любой из стран с передовой экономикой.

Література

1. Международные студенты. Материал из Википедии — свободной энциклопедии / <http://ru.wikipedia.org/wiki>
 2. The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) <http://www.oecd.org>
 3. URL: <http://gtmarket.ru/news>
- 30.05.2015

МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ



УДК 371.132:378.014.062

Роль самостійної навчальної діяльності курсантів у підготовці до професійної діяльності

Олена Федоренко,
доктор педагогічних наук, професор,
начальник кафедри психології та педагогіки
Харківський національний університет внутрішніх справ

Проблематиці використання в навчально-виховному процесі вищої школи самостійної навчальної діяльності студентів присвячено значну кількість публікацій. Самостійну навчальну діяльність студентів або споріднені поняття (самостійну навчально-пізнавальну діяльність, самостійну роботу студентів тощо) науковці визначають як форму, вид, метод або спосіб навчальної діяльності (А. Алексюк, Т. Балицька, В. Бенера, В. Буряк, С. Гончаренко, Б. Єсіпов, І. Зимня, В. Козаков, О. Малихін, О. Мороз, П. Підкастистий, М. Солдатенко та ін.).

Враховуючи значну кількість різних тлумачень поняття «самостійна навчальна діяльність» доцільно визначити його сутність та розглянути процеси та явища, які безпосередньо на нього впливають. Для визначення сутності даного поняття

необхідно врахувати такі його характеристики:

- а) має зміст, що відповідає процесу або явищу;
- б) містить властивості та характеристики тих понять, що визначають його як форму, вид, метод або спосіб навчальної діяльності курсантів;
- в) функціонує в безпосередній взаємодії з різними процесами та явищами, що властиві підготовці фахівця галузі права.

Самостійна навчальна діяльність як процес має свій початок і завершення. На думку І. Зимньої [2], яка розглядала самостійну роботу саме як самостійну навчальну діяльність (це підтверджує ідентичність цих понять у розумінні багатьох учених), вона може виникнути на підставі «інформаційного вакууму», що зумовлює потребу особи, яка навчається, дізнатися, засвоїти щось нове.

Це свідчить, що відправною точкою для організації самостійної навчальної діяльності є поява її мотиву. Хоча формально її безпосередній початок припадає на момент озвучення викладачем певного завдання. Це підтверджує думку про доцільність прив'язки початку самостійної навчальної діяльності саме до появи мотиву. Завершення процесу самостійної навчальної діяльності припадає на момент досягнення студентом навчальних цілей, що визначені ним особисто на початку самостійної роботи завдяки наявності вже зазначеного мотиву. У формуванні мотиву, визначені студентом цілей самостійної навчальної діяльності відіграють значну роль навчальний заклад, керівництво факультету та викладачі, які створюють відповідні умови.

Ще однією характеристикою самостійної навчальної діяльності курсантів як процесу є її динаміка. Ознаки наявності такої характеристики полягають у плануванні курсантом своєї роботи, етапності в її виконанні, відповідній зміні цілей і завдань. Усі ці аспекти самостійної роботи залежать від навчальних завдань та умов їх виконання, тому зумовлюються управлінням представниками навчального закладу.

За радянських часів особливості самостійної навчальної діяльності досліджували такі відомі вчені, як Б. Єсипов та П. Підкастий. За позиціє Б. Єсіпова, такою є робота, що виконується поза безпосередньою участі педагога, але за його завданням у спеціально відведеній для цього часу, при цьому особи, які навчаються, свідомо намагаються досягти поставленої мети, докладаючи своїх зусиль та відображаючи в тій чи іншій формі результат розумових чи фізичних (або обох разом) дій [1]. П. Підкастий зазначає, що, по-перше, у трактовці Б. Єсіпова сутності самостійної роботи неповно відбита суттєва ознака — творчість учня, яка у структурі пізнавальної діяльності є невід'ємною внутрішньою ознакою процесуальної та продуктивної (результативної) сторін самостійної діяльності особи, яка нав-

чається. По-друге, у зазначеній концепції недостатньо відображене питання про єдність процесуальної та логіко-змістової сторін кожного виду самостійної діяльності. На думку П. Підкастого, указані недоліки, враховані Н. Дайрі, який наводить ознаки самостійної роботи: 1) особа, яка навчається, здійснює її особисто без сторонньої прямої безпосередньої допомоги; 2) особа дійсно спирається на власні знання, уміння, переконання, життєвий досвід, світогляд, дійсно використовує їх під час розгляду питання й розв'язує його по-своєму, висловлює при цьому особисте ставлення, наводить власну аргументацію, виявляє ініціативу, творче начало; 3) зміст роботи — освітній, виховний, логічний — є важливим, повноцінним і тому збагачує особу, яка навчається, викликає напруження мислення й його розвиток [6].

Паводячи ці та інші точки зору про сутність самостійної роботи, П. Підкастий визначає її як засіб організації та виконання особами, які навчаються, певної діяльності відповідно до поставленої мети у спеціально наданий для цього час [6]. Автор трактує самостійну роботу як педагогічний інструментарій, але ж таке поняття належить до зовсім іншої сімислової категорії. У цьому розумінні словосполучення «поставлена мета» означає, що цілі визначаються педагогом. Проте й учень чи студент, якщо виконують будь-яку роботу дійсно самостійно, зобов'язані визначати для себе мету, інакше ця діяльність буде формальною.

Водночас ми вважаємо визначення самостійної роботи Б. Єсиповим таким, що не зовсім відповідає вимогам сучасної вищої школи. Самостійна навчальна діяльність у вищому навчальному закладі має певну професійну спрямованість, що не відображене у згаданому визначення. Другий критичний момент пов'язаний з тезою про «спеціально наданий для цього час». У вищій школі є дві категорії часу: перша пов'язана з аудиторною, а друга — з позааудиторною навчальною діяльністю. Самостійна робота характерна для кожної з них, але основним часом реалізації

МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

самостійної навчальної діяльності ми вважаємо саме позаудиторний, яким курсант свідомо розпоряджається на власний розсуд.

У пострадянський період П. Підкасистий продовжує вивчати питання самостійної роботи, але у контексті навчального процесу у вищій школі. На його роботи посилаються автори багатьох сучасних наукових досліджень (К. Базін, 2008; З. Жиркова, 2011; Н. Малиновська, О. Томашевська, 2011; Л. Насейкіна, 2012 та ін.) і навчально-методичних видань (А. Антонець, 2011; С. Таракова, 2010 та ін.). Деякі вчені ставляться до наданих П. Підкасистим характеристик самостійної роботи студентів як до догматичних, закладають до своїх робіт думки відомого вченого як фундаментальні.

Окремі вчені (З. Жиркова, О. Томашевська) наводять зазначені думки П. Підкасистого та не заперечують справедливості його тверджень, додатково вивчають сутність поняття самостійної роботи студентів у науковій літературі та доходять висновку, що вона може розглядатися як один із видів пізнавальної діяльності, що спрямована на загальноосвітню й спеціальну підготовку студентів, при цьому керовану викладачем.

G вої висновки щодо категорії самостійної роботи студентів (курсанта) на підставі аналізу різних точок зору, провідною з яких є бачення П. Підкасистого, дають С. Таракова, Н. Борозинець та Є. Таранова. Вони зазначають, що самостійна робота студентів — це система різноманітних видів їхньої навчальної індивідуальної та групової діяльності. Її сутність, на думку цих дослідників, полягає у фізичних, вольових та інтелектуальних зусиллях, що спрямовані на оволодіння прийомами та професійними знаннями, засобами їх застосування в розв'язанні практичних завдань. Такі зусилля, як відмічають автори, називаються самостійними, коли особа здійснює їх без сторонньої допомоги, з опертям на свої знання, мислення, уміння, життєвий досвід, керуючись

власними переконаннями та ціннісними орієнтаціями [425, с. 9–10].

Сутність самостійної навчальної діяльності студентів розглядається в багатьох дослідженнях сучасних українських учених. М. Солдатенко наводить аналіз цього та близьких до нього понять на підставі підходів великої кількості науковців [7] і визначені (у контексті версії цього вченого йдеться про самостійну навчально-пізнавальну діяльність) як діяльності, що пов'язана з оволодінням певними знаннями, які необхідні майбутньому фахівцю. Схожу думку висловлює і Н. Сащак, яка аспект оволодіння знаннями доповнює практичними навичками та констатує таку властивість самостійної роботи студента (курсанта), як його активна розумова діяльність на всіх етапах навчально-виховного процесу. Не заперечуючи вище сказаного, зазначимо лише, що самостійна навчальна діяльність курсанта, на нашу думку, має значно ширше функціональне призначення, ніж оволодіння знаннями і практичними навичками майбутнього фахівця.

Nа необхідності виконання завдань самостійної роботи під наглядом викладача наполягає, зокрема, Р. Міkelsson [5], адже у курсанта можуть виникнути об'єктивні труднощі в опануванні нового знання, а викладач йому може в цьому допомогти. Крім того, курсант не є компетентним експертом, щоб оцінити якість власних навчальних досягнень і визначити потребу й зміст корекції самостійної навчальної діяльності. Водночас О. Малихін, характеризуючи самостійну роботу, засвідчує те, що вона має здійснюватися під керівництвом викладача та інших суб'єктів навчальної діяльності.

О. Грищенко та В. Коцюбинська визначають сутність даного поняття, диференціюючи його на зовнішні (завдання, джерела завдань, прийоми навчальної роботи) та внутрішні (наявні знання, досвід, мотиви діяльності, мисленнєва діяльність) елементи. Цінним є те, що у даному визначені окреслено певні механізми реалі-

зації самостійної навчальної діяльності: керівництво викладача, розумові зусилля курсантів, самоконтроль, самокорекція.

 собливої значущості для розуміння сутності самостійної навчальної діяльності з урахуванням контексту нашого дослідження набувають роботи вчених, які вивчають саме процес підготовки фахівців у галузі права. Слід зазначити, що розгляд актуального для нас питання різними науковцями різничається залежно від потреби дослідника заглибитися у проблему самостійної роботи; загального аспекту дослідження; наявності у науковця власної точки зору та принципового розуміння значущості самостійної навчальної діяльності.

К. Левітан [4] підкреслює, що самостійна робота студентів разом з аудиторною є найважливішою формою навчального процесу, оскільки жодні знання, уміння, навички, які не підкріплені самостійною діяльністю, не можуть стати справжніми елементами професійної компетентності фахівця. Самостійна робота, підкреслює автор, — це робота студентів (курсантів), що планується, виконується самостійно за завданням і методичним керуванням викладача з метою розвитку своїх пізнавальних здібностей і спрямованістю на безперервну самоосвіту. У цьому тлумаченні визначення важливим є те, що, по-перше, цілі самостійної роботи визначають самі студенти (курсанти); по-друге, вона виконується за завданням і методичним керуванням викладача.

Г. Яворська серед форм організації навчання розглядає її як самостійну домашню роботу, при цьому доцільно підкреслюється її призначення щодо закріплення засвоєних на лекції знань, умінь і навичок [9]. Ця теза підкреслює необхідність поєднання аудиторної та самостійної роботи, тобто вони не можуть бути розмежовані, а являють собою окремі складові єдиного процесу навчання. Той факт, що самостійна навчальна діяльність має здійснюватися після лекції (слід розглядати це як приклад її реалізації), свідчить про її обов'язкове цілепокла-

дання й планування, що має відбитися в підсумковому визначенні.

О. Жуков та О. Симоненко відзначають, що поняття самостійної роботи в сучасній методиці викладання у вищому навчальному закладі обов'язково співвідноситься з організуючою роллю викладача. Автори підкреслюють, що самостійна робота розглядається як найвища форма навчальної діяльності, спрямована на ефективне застосування об'єктивізованого досвіду людства, на розвиток й самовдосконалення пізнавальної сфери майбутнього фахівця. Цінність цього визначення полягає в установленні сутності цільових орієнтирів самостійної роботи.

А. Кучерявий [3] при визначенні сутності самостійної навчальної діяльності майбутніх юристів розглядає її як невід'ємну складову фахової підготовки майбутніх юристів у ВНЗ й акцентує увагу на процесі управління нею, підкреслюючи визначальну роль викладача.

 системне бачення тих процесів і явищ, що створюють реалізацію підготовки юриста у вищому навчальному закладі, свідчить про їх чисельність та взаємопов'язаність. Є сенс виділити групи процесів, які безпосередньо та опосередковано впливають на самостійну навчальну діяльність курсантів. До процесів, що прямо впливають на неї, належать організація роботи навчального закладу, управління педагогічним процесом у цілому та самостійною роботою зокрема. Особливість впливу першого з них полягає в регламентації роботи структурних підрозділів, у тому числі факультетів, кафедр, бібліотек, навчальних кабінетів тощо, а також організації навчального дня курсантів, які поєднують навчальні функції зі службовими. Важливими для функціонування самостійної навчальної діяльності є такі аспекти організації роботи ВНЗ, як фінансування потреб навчального процесу, взаємодія з юридичними установами та іншими юридичними навчальними закладами на різних рівнях тощо.

Другий процес, управління навчальним процесом у цілому, безпосередньо



МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

впливає на самостійну навчальну діяльність курсантів (студентів) через наукову, методичну та організаційну регламентацію їхньої аудиторної та самостійної роботи. Для управління на цьому рівні ці два види навчальної роботи утворюють єдине ціле, щодо якого визначаються цілі, принципи, завдання, етапи реалізації тощо.

Крім зазначених процесів, як підкреслювалося вище, існує група таких, що впливають опосередковано. Це, наприклад, суспільні процеси, науково-технічний прогрес, державне регулювання професійної освіти та змісту юридичної діяльності. Зокрема, суспільні процеси визначають престижність юридичних професій, а це є вагомим мотиваційним чинником для курсантів і студентів. Науково-технічний прогрес постійно створює нові можливості для виконання самостійної роботи у ВНЗ. Державний вплив на підготовку юристів полягає в установленні її стандартів — цілей навчання та самостійної роботи, фінансуванні навчання майбутніх фахівців, а також забезпеченні їх працевлаштування, що також є суттєвим мотиваційним чинником. Зміст юридичної діяльності, який є орієнтиром надання навчальними закладами освітніх послуг, також коригується державою.

Набуття юристом професійної компетенції, формування його готовності до виконання професійних обов'язків є неможливим без досвіду самостійної навчальної діяльності, якого він набуває в навчальному закладі. По-перше, це стосується особливостей засвоєння змісту освіти; по-друге, характер роботи фахівця правової галузі передбачає самостійність: він особисто опрацьовує документи, робить висновки, планує діяльність, укладає власні документи тощо; по-третє, зміст завдань самостійної роботи, які виконує майбутній юрист, формують його професійний світогляд та операційну компетентність. Як бачимо, самостійна пізнавальна діяльність задля забезпечення ефективності потребує управління з боку, перш за все, викладача.

Управління самостійною пізнавальною діяльністю курсантів сприяє формуванню їх практичної готовності до виконання професійних обов'язків як сукупності професійно значущих особистісних рис та фахових умінь.

Таким чином, провідними характеристиками самостійної навчальної діяльності, що наведені в різних джерелах, є:

- вид діяльності студента (курсанта), при якому в умовах систематичного зменшення прямої допомоги педагога виконуються навчальні завдання, що сприяють свідомому й стійкому засвоєнню знань, умінь та навичок формування пізнавальної самостійності як риси особистості;

- самостійний пошук необхідної інформації, набуття знань, використання цих знань для розв'язання навчальних, наукових і професійних завдань;

- сукупність елементів: творче сприйняття й осмислення навчального матеріалу під час лекції, підготовка до занять, екзаменів, зачіків, виконання курсових і дипломних робіт;

- різноманітні види індивідуальної, групової пізнавальної діяльності студентів на заняттях або в позааудиторний час без безпосереднього керівництва, але за спостереженням викладача;

- самоосвіта.

Отже, самостійна навчальна діяльність курсантів є невід'ємною складовою фахової підготовки у ВНЗ, сутність якої полягає в умотивованому (ціннісно-смисловому) виконанні курсантами спланованих викладачем навчально-розвивальних завдань, в ході якого у свідомості майбутніх фахівців відбувається трансформація стратегічних і поточних педагогічних цілей в особистісні цінності щодо оволодіння ними змістом вищої юридичної освіти.

Педагогічна парадигма як сукупність підходів до розв'язання проблем освіти й навчання орієнтована у вищій школі на ту категорію курсантів, які обов'язково потребують допомоги у визначені освітніх цілей, актуалізації освітніх і фахових потреб, здійсненні навчальних дій і вза-

галі виконанні вимог програм підготовки. Дотримання педагогічної парадигми для досягнення позитивних результатів самостійної навчальної діяльності у вищому навчальному закладі зумовлює необхідність вирішення викладачем таких завдань:

- визначення певних цілей у вивчені навчального курсу, окремої теми та виконанні завдань самостійної роботи;
- формування у курсантів гуманістично-юридичного світогляду, зацікавленості професією, зокрема через установлення зв'язку між вивченням поточної теми та практичною діяльністю фахівців галузі права;
- реалізація ідеї цілісності засвоєння навчального матеріалу з окремих тем;
- формування у курсантів загально-навчальних умінь задля виконання ними завдань самостійної роботи;
- сприяння розвитку в майбутніх юристів психічних процесів і виховання в них особистісних якостей, що необхідні для навчання та подальшої професійної діяльності (самостійність, рефлексивність, комунікабельність та ін.);
- формування у курсантів визначених навчальною програмою знань та вмінь із певних тем;
- забезпечення набуття майбутніми юристами досвіду навчальної, фахової практичної та творчої діяльності;
- стимулювання курсантів до подальшого самостійного навчання, засвоєння чергових тем і навчальних дисциплін професійної освіти та самовиховання;
- реалізація контролю та самоконтролю поточної сформованості у студентів загальнокультурних і професійних знань і вмінь.

Таким чином, самостійна навчальна діяльність вимагає цілеспрямованої педагогічної взаємодії курсанта і викладача; являє собою організований процес фор-

мування професійних знань та вмінь курсантів у позааудиторний час; спрямована на формування професійно важливих рис та якостей фахівця (самостійності, рішучості, наполегливості та ін..), що в цілому забезпечить ефективну підготовку курсанта до майбутньої професійної діяльності.

Література

1. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. — М. : Учпедгиз, 1961. — 239 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психологія / И. А. Зимняя. — Ростов-н/Д. : Феникс, 1997. — 480 с.
3. Кучерявий, А. О. Управління самостійною навчальною діяльністю майбутніх юристів / А. О. Кучерявий. — Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2014. — 344 с.
4. Левитан, К. М. Юридическая педагогика : учебник / К. М. Левитан. — М. : Норма, 2008. — 432 с.
5. Микельсон, Р. М. О самостоятельной работе учащихся / Р. М. Микельсон. — М. : Учпедгиз, 1963. — 176 с.
6. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П. И. Пидкасистый. — М. : Педагогика, 1972. — 183 с.
7. Солдатенко, М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності / М. М. Солдатенко. — К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. — 198 с.
8. Тарасова, С. И. Организация самостоятельной работы студентов по дисциплине „Педагогика и psychology“ : учеб.-метод. пособие / Тарасова С. И., Борозинец Н. М., Таранова Е. В. — Ставрополь : АГРУС, 2010. — 184 с.
9. Яворська, Г. Х. Педагогіка для правників : навч. посібник / Г. Х. Яворська. — К. : Знання, 2004. — 335 с.

05.08.2015



УДК 378:656

Особливості сучасної методології викладання загальноінженерних дисциплін

Володимир Мороз,
доктор технічних наук, професор,
завідувач кафедри,

Олександр Братченко,
кандидат технічних наук, професор,
Український державний університет залізничного транспорту

Законом України «Про вищу освіту» (№1556-ВІІ від 01.07.2014 р.) визначені перспективи подальшого розвитку вітчизняної вищої школи. Вони пов’язані з необхідністю удосконалення системи вищої освіти, впровадження сучасних стратегії і методів передачі знань — сучасної методології викладання (МВ). Висвітленню особливостей реалізації цього напрямку при викладанні загальноінженерних дисциплін в Українському державному університеті залізничного транспорту присвячена ця стаття.

В узагальненому уявленні [1, 2] сучасна МВ базується на динамічному зв’язку предметного та дидактичного аспектів. При цьому предметний аспект визначає необхідний рівень знань викладачів з відповідних дисциплін.

Особливого значення врахування предметного аспекту набуває для викладачів загальноінженерних дисциплін, тому що за вимогами часу викладання в УкрДУЗТ таких дисциплін, як «Теорія механізмів і машин», «Деталі машин», «Прикладна механіка», «Основи конструктування і системи автоматизованого проектування» потребує не тільки поглиблених предметних знань, а й, прив’язки теоретичного матеріалу до конструкційних рішень, які мають місце на типових об’єктах галузі (тепловозах,

електровозах, вагонах, електропоїздах та інш.). Тому в УкрДУЗТ використовуються усі сучасні форми підвищення науково-педагогічного рівня викладачів при систематичному проходженні підвищення кваліфікації в провідних університетах та на підприємствах залізниць України.

На відзнаку від предметного дидактичного аспекту визначає потрібний рівень використання сучасних технологій передачі знань при відповідному рівні педагогічної майстерності викладачів. Тому протягом останніх років при викладанні загальноінженерних дисциплін на кафедрі механіки і проектування машин УкрДУЗТ значна увага приділялась впровадженню нових технологій навчання. Серед них:

1. Проблемно-активізовані технології проведення лекційних занять (ПАЛЗ) [3].
2. Технології проведення практичних занять на основі використання активізованих методів навчання [4].
3. Комп’ютерні технології проведення лабораторного практикуму.
4. Комп’ютерно-активізовані технології курсового проектування.
5. Комп’ютерні технології контролю знань студентів (модульний, підсумковий контроль).

Багаторічний досвід авторів з викладання загальноінженерних дисциплін підтверджує доцільність використан-

ня як однієї з форм конкретизації МВ дидактичних проектів занять (ДПЗ). Такий проект містить описання стратегії та методів проведення заняття в залежності від основних педагогічних змінних (факторів), які використовуються в системі навчання, представлений на рис. 1.

Як бачимо, провідна роль в системі навчання відводиться МВ. Тому особливого значення набуває пошук її оптимального варіанту M_{opt} для проведення конкретних занять. Наприклад, лекційних занять з конкретної загальноінженерної дисципліни.

Формалізовано така задача може бути представлена так:

$$X \in \mathcal{D} \quad MB_{opt} = F(X),$$

де X — вектор представлених на рис. 1 педагогічних змінних; \mathcal{D} — область пошуку можливих рішень, яка враховує усі обмеження, що стосуються змінних X .

Приклад практичного використання наведеної вище розглянемо фрагментами дидактичного проекту ПАЛЗ з дисципліни «Основи конструювання і системи автоматизованого проектування», яка викладається для студентів механічного факультету УкрДУЗТ (тема лекції — «Основи оптимізаційного проектування технічних засобів. Сучасні методи розв'язання оптимізаційних задач у прикладенні до типових теплоенергетичних об'єктів»).

За своєю суттю сформована M_{opt} повинна забезпечити найкращий варіант передачі знань у відповідній системі нав-

чання. При цьому змінна \mathcal{C} дає відповідь на запитання — «для чого вивчається певний матеріал?». Змінна NM — «що вивчається?». Змінні PS і SC — «для якого контингенту студентів?», а змінна ZN — «з використанням яких технічних засобів проводиться заняття?».

 днією з ознак ПАЛЗ є проблемне цілепокладання. Тобто змінна \mathcal{C} повинна поєднувати стратегічні, тактичні та оперативні цілі лекції для студентів. Це забезпечує мотивацію навчальної діяльності в системі навчання на різних етапах лекції. При цьому забезпечується проблемне представлення та розкриття теми лекції — віддзеркалення усіх трьох цілей за схемою, що представлена на рис. 2. Ця вимога повністю забезпечена наведеною вище назвою теми лекції.

Змінна NM представляє навчальний матеріал (відібраний, проаналізований, розбитий на модулі). Як правило він містить блок-схему логічної структури лекції у вигляді відповідних дидактичних одиниць, план-графік викладення лекції у часі, конспект-схему лекції та інш. Як приклад на рис. 3 наведено фрагмент конспект-схеми розглянутого ПАЛЗ.

Особливу роль в системі навчання відіграють змінні PS і SC . Психологічна структура студентів PS враховує їх попередню підготовку та здатність до сприйняття знань. Бажано також враховувати психологічні особливості студентів (наприклад, розподіл студентів за типами темпераменту — холерик, сангвінік, флегматик, меланхолік).

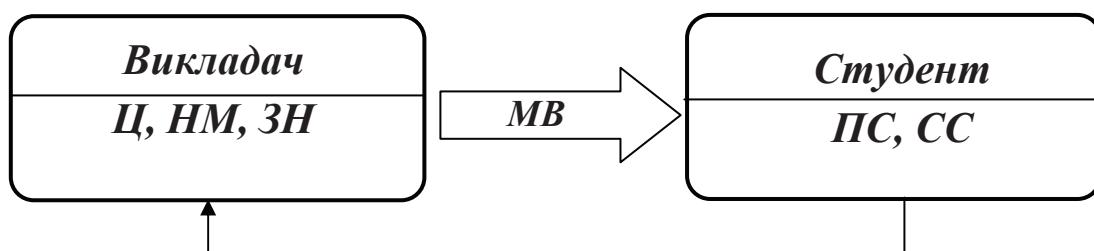


Рис. 1. Схематичне представлення системи навчання (для складання ДПЗ):

Ц — цілі заняття; NM — навчальний матеріал; ZN — засоби навчання;
PS — психологічна структура студентів; SC — соціальна структура студентів

МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

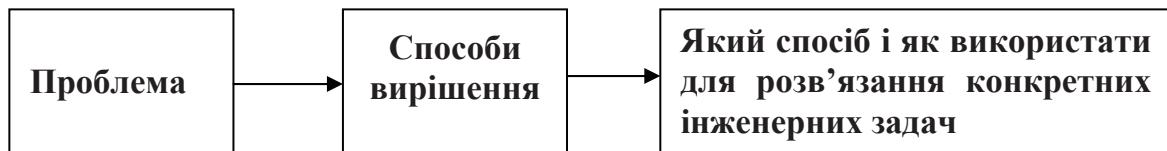


Рис. 2. Схема розкриття теми лекції

Так, дисципліна, що розглядається, вивчається студентами після отримання базових знань з вищої математики, теоретичної та прикладної механіки, обчислювальної техніки і математичного моделювання. Кількість студентів — 50 осіб, що складає дві навчальні групи. Середній бал — 3,9. Важливо враховувати мотивацію студентів до навчальної діяльності, відношення до навчання (щодо розглянутої дисципліни — 70 % «добровільно», активно, старанно; 30% — «за обов'язком, під тиском»).

Соціальна структура СС містить соціо-демографічну характеристику студентів

лекційного потоку. В розглянутому випадку вона оцінювалась за чотирма показниками:

- за місцем проживання (30 % — гуртожиток університету, 65 % — дома з батьками; 5 % — на орендованих квартирах);
- за статтю (60 % — чоловіча; 40 % — жіноча);
- за віком (19 — 21 рік);
- за фінансово-економічним положенням (70 % студентів отримують стипендію).

В системі навчання (рис.1) притаманні студентам змінні ПС і СС доповнюють

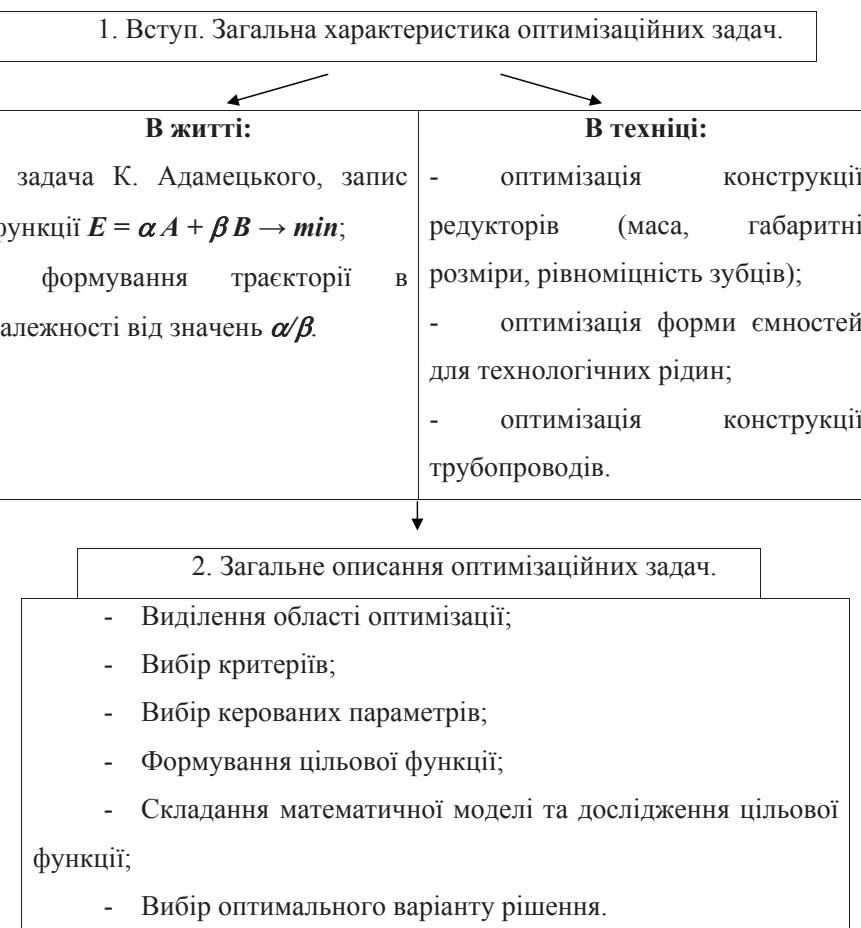


Рис. 3. Фрагмент конспект-схеми ПАЛЗ

арсенал викладача і відіграють важливу роль в МВ. Їх врахування дозволяє здійснювати обґрунтований вибір з викладанням матеріалів різної складності або прикладів в процедурах активізації навчального процесу. Так, при розгляданні поняття «невизначеного стану» для розуміння студентами з високим рівнем підготовки доцільно використовувати приклад «кішки Шрьодінгера», який потребує певних уявлень з квантової механіки. Для студентів з посереднім рівнем підготовки більш приемними будуть приклади невизначеності у вигляді запитань — «чи буде завтра дощ?».

Важливу роль в сучасній МВ відіграє змінна ЗН, яка об'єднує усі традиційні та нові засоби навчання, що використовуються в навчальному процесі. При цьому перевага надається спеціалізованим аудиторіям, які обладнані мультимедійними технічними засобами для супровождения навчального процесу [5]. Так, в розглянутому прикладі ПАЛЗ проводилось в спеціалізованій лекційній аудиторії кафедри механіки і проектування машин, оснащений відповідним мультимедійним обладнанням. Повністю забезпечувалось якісне демонстрування всіх передбачених лекцією матеріалів як тематичного, так і ілюстративного плану.

Розглянуті в статті особливості сучасної методології викладання загальноінженерних дисциплін закладені в основу

подальшого розвитку науково-методичної роботи на кафедрі, створення методично-го забезпечення дисциплін, підвищення кваліфікаційного рівня викладачів.

Література

1. Меличинек, А. Инженерная педагогика. Практика передачи технологических знаний // Изд. 3-е, перераб. — М. : Мади (ТУ), 1998. — 185 с.
2. Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. — 416 с.
3. Мороз, В.І., Братченко, О.В., Павленко, А.В. Теорія механізмів і машин: Дослідження та проектування механізмів типових технічних засобів залізничного транспорту : навч. посібник. — Х. : УкрДАЗТ, 2013. — 158 с.
4. Мороз, В.І., Братченко, О.В., Астахова, К.В. Основи конструювання і САПР технічних засобів залізничного транспорту. Довідково-допоміжні матеріали до самостійного вивчення теоретичного курсу та виконання курсового проекту : навч. посібник. — Х. : УкрДАЗТ, 2009. — 124 с.
5. Стародубцев, В.А., Чернов, И.П. Разработка и практическое использование мультимедиа средств на лекциях // Физическое образование в вузах. — 2002. — Т.8, №1. — С. 86–91.

11.06.2015

Обоснование дифференциации структуры содержания технических дисциплин для объектов системы непрерывного инженерного образования

Николай Тернюк,
доктор технических наук, профессор,
Международная академия наук и инновационных технологий, Киев,

Елена Шандыба,
кандидат педагогических наук,
Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

III потребности дальнейшего развития общества требуют ускорения научно-технического прогресса, что связано с освоением всеми слоями населения соответствующих знаний о техносфере и ее составляющих. Важная роль в этом принадлежит объектам системы непрерывного инженерного образования. Задачи, стоящие перед различными объектами системы непрерывного инженерного образования, обусловливают необходимость дифференциации структуры содержания технических дисциплин и ее оптимизации.

Вопросы, относящиеся к сущности содержания различных технических дисциплин, освещены в многочисленных общих и отраслевых публикациях [1–3]. Имеются работы, в которых выполнен сравнительный анализ существующих систем инженерного образования в Украине и за рубежом [4, 5]. Выявлено состояние разработки общей и конкретизированной теории техносферы [6]. Разработаны методические рекомендации по преподаванию технических дисциплин для различных уровней образовательных учреждений [7–9] и созданы эффективные педагогические технологии [10].

Вместе с тем, до настоящего времени не обоснованы вопросы полноты содержания иерархической теории техносферы как интегральной науки о технологии и технике и вопросы дифференциации структуры содержания технических дисциплин для различных объектов системы непрерывного инженерного образования.

Цель статьи — обоснование дифференциации структуры содержания технических дисциплин для объектов системы непрерывного инженерного образования на основе определения нового содержания иерархической теории техносферы.

Для решения задачи нужно выделить основные составляющие технических наук в рамках общей теории техносферы, которые образуют содержание соответствующих учебных технических дисциплин.

Вся теория и описание практики, относящиеся к составляющим техносферы, образуют комплекс наук, известный как «техноведение» [6]. Этому комплексу соответствует комплекс учебных дисциплин с таким же названием. Поскольку теория и описание практики имеют функциональное назначение, их структурирова-

ние целесообразно провести, определяя функции отдельных частей.

Основываясь на этом, можно установить следующее: теория имеет функции предоставления методов решения задач анализа, синтеза и систематизации технических (технологических) объектов. Поэтому ее главными (целевыми) структурными составляющими являются разделы с описанием этих методов. Другие разделы и их связи можно определить, используя общий подход к синтезу структур сложных систем [11], и применяя общую схему познания [12] к ее субъектам и объектам с учетом присущих им атрибутов.

В границах подхода [11], который предусматривает направленный синтез структур, нужно определить пространства и функции объектов системы знаний.

Согласно общей схеме познания [12], структура взаимодействующих объектов техносферы в умственном, семиотическом и реальном пространствах может быть подана так, как показано на рис. 1.

На рис.1 изображены три пространства: мыслительное, семиотическое и

реальное. В мыслительном пространстве расположены модели потребностей (M_iP_j , $i \{1,2\}$, $j \{1,2\}$), объектов природы (M_iOP_j , $i \{1,2\}$, $j \{1,2\}$) и выходных технических средств (M_iITC_j , $i \{1,2\}$, $j \{1,2\}$) как отражение фрагментов объективного мира, а также выходная теория (M_iHT , $i \{1,2\}$) и новая теория (M_iNT , $i \{1,2\}$) на двух последовательных этапах. Индекс « i » указывает на отношение объекта к этапу, а « j » — на его состояние.

Первый этап — это этап формирования новой теории, а второй — этап ее изучения и применения. В семиотическом пространстве располагаются знаковые модели тех же объектов: исходная (C_iIT , $i \{1,2\}$) и новая (C_iNT , $i \{1,2\}$) теории, а также модели потребностей (C_iP_j , $i \{1,2\}$), объектов природы (C_iOP_j , $i \{1,2\}$) и выходных технических средств (C_iITC_j , $i \{1,2\}$).

В реальном пространстве размещены потребности (P_j , $j \{1,2\}$), объекты природы (OP_j , $j \{1,2\}$), а также выходные (ITC_j, $j \{1,2\}$) на момент создания теории и новые технические средства (HTC_j).

Постановка в соответствие указанным на рис.1 объектам и их связям (вза-

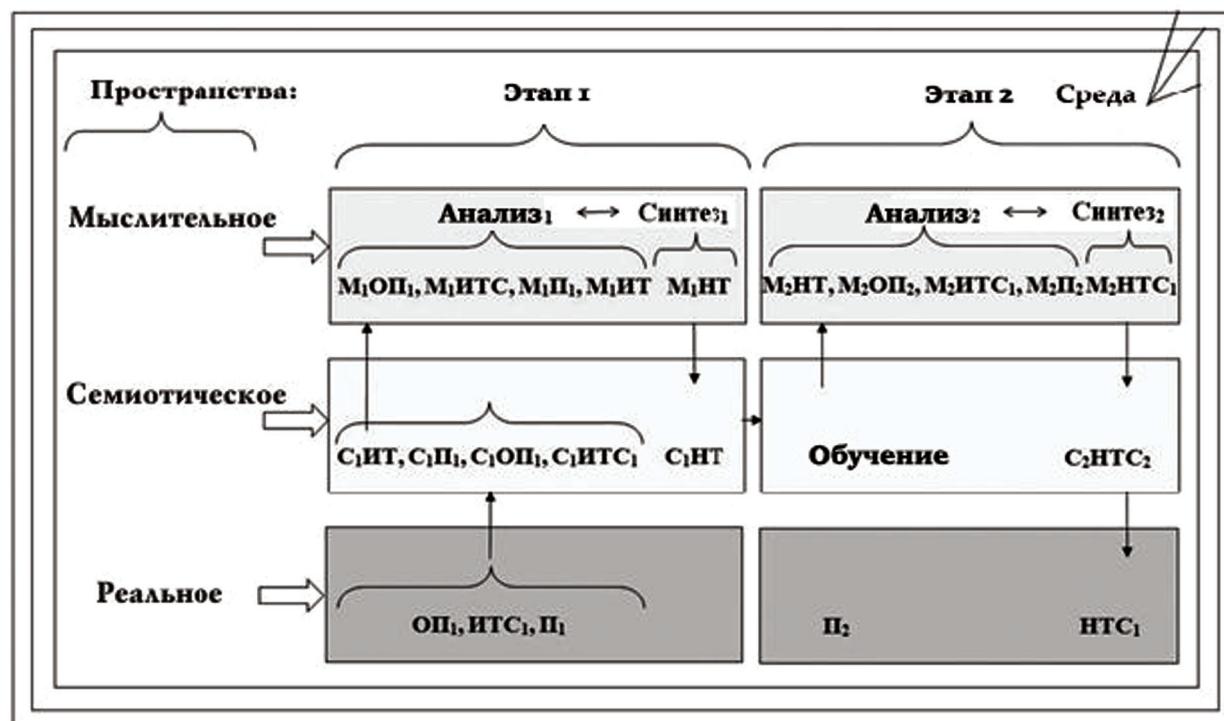


Рис. 1. Структура взаимодействующих объектов техносферы в мыслительном, семиотическом и реальном пространствах

МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

имодействиям) разделов общей теории позволяет сформировать структуру теоретической части комплекса наук «техноведение». При этом учитывается, что объекты теории (элементы техносферы и техносфера в целом) как всякие другие и искусственные образования, проходят три стадии: подготовительную (проектирование, изготовление, строительство и т.д.), основную (функционирование) и заключительную (трансформация, ликвидация). Таким образом, теория должна включать описание методов (законов) подготовки, функционирования и преобразования своих объектов, то есть иметь онтологическую направленность.

Находясь во множестве сред, объекты техники общаются с объектами природы и другими объектами техники. Поэтому теория должна иметь и филогенетическую направленность.

Как и другие, объекты техносферы управляются. Это обуславливает наличие в теории техносферы раздела по управлению.

Рис. 1 отражает тот факт, что создание и применение теории осуществляются по стадиям, с охватом, как правило, семиотического пространства на этапах научных исследований, обучения и производства.

На первом этапе — этапе создания (научных исследований) — на основе данных о потребностях, полученных от маркетинговых исследований, определяются ОУ1, ИТС1 и П1. Далее, вместе с исходной теорией С1ИТ из семиотического пространства в мыслительном пространстве осуществляется научная работа типа «анализ — синтез», результатом которой является новая теория (М1НТ), передаваемая в семиотическое пространство и которая становится доступной для изучения объектом (С2НТ).

На втором этапе организуется процесс обучения, который позволяет получить М2НТ, М2П1, М2ОП1, М2ИТС1. После этого осуществляется синтез: разрабатывается проект новых технических средств или технологий — объектов техносферы (М2НТС), передаваемых в семиотическое

пространство, становясь С2НТС. Далее идет производство. Проект С2НТС реализуется в физическом пространстве, становясь НТС.

Vказаные переходы осуществляются, в свою очередь, по стадиям, с использованием соответствующих технологий на каждой из них. Например, переход из мыслительного в семиотическое пространство осуществляется с помощью последовательной разработки общей модели и конкретизированных моделей. Поэтому теория техносферы должна содержать, кроме методов структурного и параметрического синтеза, методы конкретизации структур и параметров, что обеспечивается путем моделирования и применения иерархий классификаций [9].

Развертывание информации об объектах происходит в соответствии с законами мышления, преобразования информации одного вида в информацию другого вида и преобразования информации в вещественно-энерго-информационные объекты соответственно. Эти законы отличаются между собой, и они также должны быть представлены в составе теории.

Как известно [12], схема познания природы включает в себя не только функции анализа и синтеза, но также функции обобщения и абстрагирования. Отсюда следует необходимость введения в теорию разделов по моделированию и обобщению (свертыванию информации), систематике, классификации, кодированию. Информация об этом также является составной частью теории.

Субъектом теории является человек или человек с преобразователями. Человек вместе с техникой находится в целом ряде сфер (биосфере, литосфере, атмосфере, гидросфере и других) или взаимодействует с ними. Поэтому теория должна содержать описание методов коммуникации техники и человека с этими сферами и методов гармонизации их отношений.

Исходя из этого, структурная схема теории техносферы может иметь вид, показанный на рис. 2.

Схема отражает наличие методов и законов категорий всеобщего (в), общего (о), особенного (с) и единичного (е).

На рис.2 по вертикали отмечены иерархические уровни техносферы. Они выделены на основе принципа последовательного усложнения объектов. По одной из горизонталей представлены составляющие теории, а по второй выделены отрасли.

Важным требованием к теории техносферы является то, что она должна содержать компоненты, которые отражают не только основные действия объектов, но и действия по управлению и обеспечению основных действий. На рис. 2 эти составляющие обозначены индексами «О», «В» и «У» соответственно.

Уровень заштрихованности областей на рис. 2 соответствует усредненному уровню степени разработки теории, определенной методом экспертной оценки. Уровень снижается в направлении от низших уровней объектов техносферы к высшим уровням.

На уровне категорий единичного и особенного, практически для всех иерархий объектов, теория разработана достаточно полно. На уровне категорий всеобщего и общего она разработана недостаточно — не имеет выявленных законов и закономерностей, а также методов синтеза (в частности, структурного) объектов, в том числе — самых простых (деталей машин и их элементов). Поэтому требуется создание достаточно полного свода законов техносферы и разработка общих методов решения задач синтеза ее объектов.

Также недостаточно разработаны разделы, относящиеся к коммуникации объектов во всех трех пространствах, что затрудняет решение задач гармонизации отношений человека, природы и техники.

Необходим новый универсальный язык, способный оперативно объединять технику с другими объектами, а также теорию техносферы в целом со смежными дисциплинами. Язык и методы доказательства истинности утверждений в

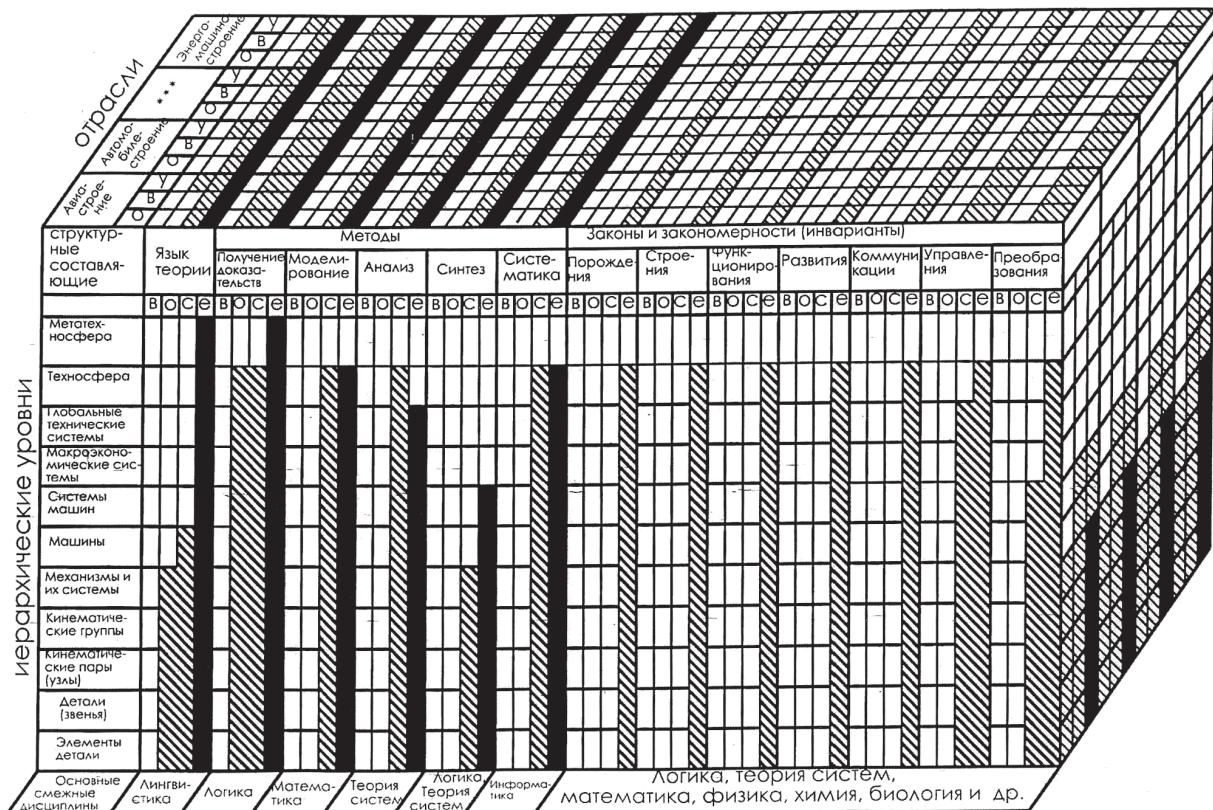


Рис. 2. Структурная схема теории техносферы

МЕТОДОЛОГИЯ ОСВІТИ

теории техносферы должны совпадать с аналогичными объектами общенаучных дисциплин. Смежными относительно этих составляющих теории техносферы являются общенаучные дисциплины — лингвистика и логика.

 **С**тественные научные дисциплины определяют возможные физические, химические, биологические и другие эффекты, используемые в виде принципов действия техники (технологий). Они применяются на этапах анализа и синтеза. Поэтому результаты теоретических разработок естественных научных дисциплин информационно, в семиотическом пространстве должны предшествовать этапу применения методов синтеза объектов техносферы, а также быть источниками порождения

новых видов технологий и техники. При этом сами методы синтеза могут быть инвариантными.

Математика и комбинаторика являются смежными дисциплинами для большинства составляющих теорий техносферы. Общая связь и диалектическое единство общенаучных, социально-гуманитарных, естественных и технических дисциплин определяется процедурой синтеза инноваций.

Разработанная структуризация теории техносферы и указанные оценки уровня их изученности могут использоваться при решении различных задач, среди которых: систематизация научно-технических теорий; определение степени новизны исследований; оценка уровня диссертаций по техническим дисцип-

Таблица 1

Иерархические уровни	Объекты техносферы — технические объекты, проявляющиеся в реальном пространстве	Учебные дисциплины
1	Метатехносфера	Общая теория техносферы
2	Техносфера Земли	
3	Глобальные технические системы	Теория глобальных технических систем
4	Межконтинентальные технические системы	
5	Континентальные технические системы	
6	Межрегионально-континентальные технические системы	
7	Международные (межгосударственные) технические системы	
8	Технические системы отдельных государств	Теория макротехнологических и отраслеобразующих систем
9	Внутренние межрегиональные технические системы	
10	Отраслевые технические системы	
11	Интегральные технические системы объединений и предприятий	Теория интегральных технических систем
12	Интегральные многомерные системы машин	
13	Интегральные одномерные системы машин	
14	Системы машин	Теория машин и их систем
15	Машины, аппараты	
16	Системы механизмов, агрегатов	
17	Механизмы, устройства	Теория механизмов и их систем
18	Кинематические группы, блоки	
19	Кинематические пары, узлы	
20	Детали (звенья) механизмов и машин	Теория кинематических пар и узлов
21	Элементы деталей (звеньев) механизмов и машин	

лином; планирования научно-исследовательских работ. Она является базой для организации учебных процессов соответствующего профиля. Предметами изучения в комплексе учебных дисциплин «техноведение» должны быть теоретические и практические знания о технологиях, технике и их моделях, которые проявляются в умственном, семиотическом и

реальном пространствах на всех иерархических уровнях.

Совокупность объектов техносферы по иерархическим уровням и их связь с соответствующими учебными дисциплинами можно представить так, как показано в табл. 1.

Введенные градации по степени общности знаний о техносфере (всеобщие,

Таблица 2

Уровни образования	Виды (специализация) объектов системы непрерывного инженерного образования			
	Гуманистические	Экономические	Технические	Общеобразовательные
Академия генеральных конструкторов	-	-	Общая теория техносферы и теории интегральных, отраслеобразующих, макротехнологичных и глобальных технических систем.	-
Аспирантура и докторанттура	Общая теория техносферы.	Общая теория техносферы. Теории интегральных, отраслеобразующих, макротехнологичных и глобальных технических систем.	Общая теория техносферы и конкретизированная теория техносферы (теории ее составляющих по иерархическим уровням, отвечающие тематике исследований).	-
Магистратура	Общая теория техносферы.	Общая теория техносферы. Теории интегральных, отраслеобразующих и макротехнологичных технических систем.	Общая теория техносферы и конкретизированная теория техносферы (теории ее составляющих по иерархическим уровням, отвечающие тематике исследований).	-
Высшие учебные заведения	Общая теория техносферы.	Общая теория техносферы. Теории интегральных и отраслеобразующих технических систем.	Общая теория техносферы и конкретизированная теория техносферы (теории ее составляющих по иерархическим уровням, отвечающие тематике исследований профилю ВУЗА).	-
Средние специальные учебные заведения	Обобщенный курс учебной дисциплины «техноведение».	Обобщенный курс учебной дисциплины «техноведение».	Теория машин и их систем (по видам, в зависимости от специализации учебного заведения).	-
Общеобразовательные учебные заведения	-	-	-	Обобщенный курс учебной дисциплины «техноведение».

МЕТОДОЛОГИЯ ОСВИТИ

общие, особенные и единичные) относятся ко всем иерархическим уровням объектов техносферы, приведенных в табл. 1, и элементов теории о них. Например, существуют понятия о всеобщей, общей, особенной и единичной теории машин. Среди законов о техносфере выделяют законы всеобщие, общие, особенные и единичные. Эти законы в профильных вузах до сих пор не преподаются.

В соответствии с понятием системы, дифференциация и конкретизация указанных выше составляющих теории техносферы может проводиться на основе различий в структуре, аспектах и фазах проявления явлений в выделенных пространствах. Это указывает на значительную многомерность, сложность и многосторонность знаний о техносфере.

Важно то, что не все части теории техносферы инвариантны во времени. Одна часть знаний остается относительно постоянной, и этим комплекс учебных дисциплин «техноведение» подобен комплексу естественных научных дисциплин. Наличие относительно постоянной части знаний позволяет fundamentализировать теорию техносферы по всем ее иерархическим уровням, построить ее унифицированную структуру [6] и, тем самым, значительно уменьшить количество необходимой для запоминания информации.

Вторая часть, относящаяся к вариантам конкретизации структур и параметров, а также к функциональной структуре объектов техносферы, является переменной во времени и пространстве. Она необходима для отображения конкретизированных знаний различных назначений и уровней новизны, необходимых специалистам для теоретической и практической деятельности.

Исходя из потребностей в знаниях, можно выделить базовую структуру объектов комплекса учебных дисциплин «техноведение», которая необходима для всех уровней непрерывного инженерного образования (табл. 2).

Предложенная базовая структура объектов комплекса учебных дисциплин «техноведение» построена по принципу информационной подчиненности курсов, согласно которому знания последовательно подготавливаются на низших уровнях для понимания высших для всех уровней непрерывного инженерного образования (табл. 2).

 очевидно, что знания о постоянной составляющей структуры комплекса технических дисциплин «техноведение» (о законах и закономерностях создания, строения, функционирования, развития, коммуникации, управления и преобразования), методы применения этих знаний для решения основных задач анализа, синтеза и систематики технологий и техники являются основой, которая нужна всем субъектам обучения для общего и специального образования. Знание о сменных частях теории техносферы дифференцируются и конкретизируются в соответствии с уровнем и профилем учебного заведения.

Система непрерывного инженерного образования, объединяющая учебные заведения разного уровня и различного назначения (профиля), должна иметь соответствующую ей систему структурированного содержания технических дисциплин, вытекающую из общей и конкретизированной теории техносферы.

Теория техносферы, имея инвариантную (постоянную) и переменную части может быть структурирована по принципу включения на двадцать первый иерархический уровень и иметь в своем составе восемь конкретизированных теорий, начиная от теории деталей машин и заканчивая теорией техносферы Земли и метатехносферы.

Для уменьшения потока конкретизированных вариантов информации о технологиях и технике целесообразно преподавать технические дисциплины различных иерархических уровней в фундаментализированном виде, который имеет унифицированную структуру.

На сегодня наиболее неподготовленными частями теории технических наук являются те, которые необходимо преподавать в средних общеобразовательных школах и в академии генеральных конструкторов.

Для обеспечения должного теоретического фундамента непрерывного инженерного образования необходимо ввести в средней общеобразовательной школе обобщенный курс учебной дисциплины «техноведение», содержание которой должно быть оптимизировано, а в академии генеральных конструкторов — учебном заведении нового типа — курсы по теории интегральных, отраслеобразующих, макротехнологичных и глобальных технических систем и по общей теории техносферы.

В дальнейшем целесообразно по каждому иерархическому уровню элементов теории техносферы в пределах определенной структуры исследовать оптимальные объемы их содержания.

Література

1. Артоболевский, И.И. Теория механизмов и машин / И.И. Артоболевский. — М. : Наука, 1975. — 638 с.
2. Шинкаренко, В.Ф. Основы теории эволюции электромеханических систем / В.Ф. Шинкаренко. — К. : Наук. думка, 2002. — 285 с.
3. Иванов, М.Т. Теоретические основы радиотехники / М.Т. Иванов, А.Б. Сергинко, В.Н. Ушаков. — М. : Высш. шк., 2002. — 306 с.
4. Скирда, А.Є Аналіз системи підготовки інженерів в Україні: цілі та задачі / А.Є. Скирда, В.В. Романсько // Наук. праці ДонНТУ. Сер.: «Педагогіка, психологія і соціологія». — 2013. — № 1 (13). — С. 1–5.

5. Модернізація структури і со-держания инженерного образования / Л. Гребнев, В. Кружалин, Е. Попова // Высшее образование в России. — 2003. — № 4. — С. 46 56.

6. Авдеенко, Е.В. Особенности современного состояния комплексов научных и учебных дисциплин «Техноведение» / Е.В. Авдеенко, Н.Э. Тернюк // Новый колледи-ум. — 2006. — № 2. — С. 18–23.

7. Коваленко, Е.Э. Методика про-фессионального обучения : [учебник] / Е.Э. Коваленко. — Харьков : ЧП «Штрих», 2003. — 480 с.

8. Педагогические аспекты препо-давания инженерных дисциплин : посо-бие для преподавателей / С. Ф. Артюх, Е. Э. Коваленко, Е. К. Белова [и др.]; ред. С. Ф. Артюх ; Укр. инж.-пед. акад. — Х., 2001. — 210 с.

9. Шандиба, О.В. Методична система навчання технічних дисциплін генераль-них конструкторів у післядипломній під-готовці : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Шандиба. — Харків, 2010. — 217 с.

10. Прокопенко, І.Ф. Педагогічні тех-нології : навч. посібник / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. — Х. : Колегіум, 2006. — 222 с.

11. Новый подход к созданию и опти-мизации сложных иерархических систем / Н.Э. Тернюк, А.Ю. Заремба, Е.В. Шан-дыба // Proceedings XYIII International Conference «New Leading Technologies in Machine Building». Rubache. September 3 — 8, 2008. Collection of the scientific papers. Kharkov. — RUBACHE, 2008. — с. 44.

12. Кедров, Б.М. Диалектический путь теоретического синтеза современного научного знания: Синтез современного научного знания / Б.М. Кедров. — М., 1973. — С. 15–26.

05.08.2015



УДК 378.02:808.5

Дидактичні засади формування риторичної компетентності фахівців-менеджерів

Віктор Нагаєв,

доктор педагогічних наук, професор,

Харківський національний аграрний університет імені В. В. Докучаєва

 днією з особливостей формування професійної компетентності сучасних менеджерів є необхідність розвитку їх риторичних здібностей, адже вони керують людьми у процесі виробництва. Від керівних кадрів вимагаються фундаментальні знання не лише у галузі управлінських дисциплін, але й у сфері професійно-риторичної компетентності. Менеджер сучасної генерації — це керівник-лідер, який забезпечує ефективну господарську діяльність через активізацію людського фактора шляхом прийняття управлінських рішень. При цьому він має бути не просто грамотним організатором виробничого процесу, а й умілим оратором, який може переконати своїх підлеглих, повести їх за собою, «запалити вогник ентузіазму». Ці менеджерські якості формуються шляхом вивчення теорії та практики риторики, яка покликана надати майбутнім керівникам можливість ефективно впливати на колективи людей відповідними методами. Така діяльність має базуватися на лідерських якостях, знаннях психологічної структури особистості та високому рівні риторичної культури. Риторика є одним із чинників формування світогляду людини, ідеології, знань, життєвої позиції. Риторична компетентність є важливим ресурсом ефективного управління, універсальною регуляторною системою комунікативної поведінки та відносин між людьми [19]. Це положення доводить необхідність підвищення риторичної компетентності (РК) майбутніх менеджерів на основі фор-

мування досвіду риторичної діяльності як освітнього результату. Незважаючи на значну кількість наукових робіт, проблема формування РК майбутніх менеджерів в умовах магістерської підготовки не отримала достатнього висвітлення у педагогічній науці, актуальним залишається виконання відповідного системного педагогічного дослідження. Ця особливість вимагає від педагогічної науки удосконалення навчального процесу на основі розробки дидактичних методів, форм і засобів формування та розвитку риторичної компетентності фахівців.

Як відомо, риторика — це наукова галузь, яка вивчає методи переведення співрозмовника сукупністю форм та засобів лінгвістичного, паралінгвістичного та кінетичного впливу. Вона займає особливе місце в системі управлінської підготовки, виступаючи невід'ємною складовою професійної діяльності фахівця-менеджера. Професійна риторика є самостійним розділом риторичної науки й вивчає особливості передачі інформації підлеглим на основі комунікаційних зв'язків колективної, колегіальної та особистісної підсистем [11, с. 28].

Виражаючи різні за значенням аспекти і функції риторичної компетентності, система риторичних категорій не є довільною, вона відтворює реальну структуру управлінського впливу. Різноманітні аспекти і функції риторики відображені в таких категоріях, як риторична компетентність, риторична діяльність (РД),

комунікативні відносини, інформаційна система, методи риторичного впливу, форми переконання співбесідника та ін. [2; 14; 18]. **Професійна риторика** покликана пристосувати теоретичне обґрунтування сутності трансформації загальних норм і принципів риторичної діяльності до специфічних умов формування риторичної компетентності фахівців-менеджерів.

Вивчення культурологічного аспекту риторичної діяльності дало зможу дійти висновку, що РД можна розглядати як самостійне явище культури, форму міжкультурної комунікації, використовувати як зразок ораторської майстерності при відборі змісту навчального матеріалу [8; 12; 17]. Розгляд психологочного аспекту риторичної діяльності на основі праць Л. Божович, Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та інших учених допоміг виявити особливості перебігу риторичної діяльності як мовленнєвої, охарактеризувати її поетапну організацію [3; 5; 9]. На основі аналізу соціокомунікативного аспекту визначено особливості здійснення РД у професійній діяльності менеджера, форми і види її виконання. Обґрунтовано, що через РД менеджерів у межах певної організації регулюються відносини між працівниками різних рівнів, здійснюються міжособистісна взаємодія, розв'язання конфліктів у колективі [7; 14; 15]. Вивчення лінгвістичного аспекту засвідчило що для ефективної РД майбутньому фахівцю необхідно мати високий рівень культури й техніки мовлення, а також демонструвати гнучкість під час монологічного й діалогічного (полілогічного) мовлення [2; 18].

Наведені вище положення доводять, що риторична компетентність має відповідати конкретним напрямам професійної діяльності людини і мати структурно-функціональну побудову у вигляді моделі компетентності фахівця. Одним із проблемних аспектів, що визначають можливість досягнення якісно нового рівня риторичної культури фахівців-менеджерів у ході магістерської підготовки є

запровадження моделі їхньої професійно-риторичної підготовки.

Мета статті полягає в обґрунтуванні компонентів риторичної компетентності сучасного фахівця-менеджера як творчої особистості на основі розробки інваріантної моделі за критерієм сформованості досвіду риторичної діяльності.

Для визначення компонентної структури риторичної компетентності майбутніх менеджерів розглянемо інтегральну характеристику змісту педагогічної діяльності — професійну компетентність. Компетентність — це об'єктивна категорія, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини. Професійна компетентність включає такі якості, як: організаційно-управлінська культура, педагогічна культура, економічна культура, культура наукової діяльності, правова культура, досвід організації педагогичної діяльності та ін. Кожна з цих груп спирається на цілком конкретні за змістом первинні якості.

О.А. Грішнова поєднує професійну компетентність з поняттям «кваліфікація працівника», яку визначає як сукупність загальної і спеціальної професійної освіти людини; необхідних знань, умінь, практичних навичок та соціального досвіду для виконання у даних організаційних умовах певних видів діяльності визначеної складності [6, с. 93].

Годінні існує досить широка розбіжність у підходах до визначення професійно-риторичних здійснностей, які вимагаються від особистості керівника виробництва. Безсумнівно, що всі вони прагнуть якнайповніше відтворити універсальний характер управлінської діяльності та самої професії менеджера і його особистості. Однак, в умовах інтенсифікації виробництва, оновлення змісту функціональної матриці управління, діяльність фахівців-менеджерів істотно ускладнюється. Суперечливі явища сучасної соціально-економічної дійсності впливають на життя й діяльність ме-



неджера. Від результатів його комунікативної діяльності, лідерського впливу та інформаційного пошуку значною мірою залежить доля не лише підприємств і організацій, але й рівень розвитку економіки країни в цілому.

Лінгвізуючи результати досліджень інституту діагностики здібностей до управління, Г. Борман сформував систему найважливіших професійних якостей менеджера: розумові здібності (творче мислення, аналітичність розуму, здатність давати оцінку); соціальна адаптивність (комунікабельність, сила переконання, наполегливість, уміння співпрацювати в колективі); ставлення до працівників (зацікавленість, формування мотивації до праці, надійність, уміння спілкуватися); ставлення до роботи (ініціативність у прийнятті рішень, здібності до планування та прогнозування, вміння організовувати і контролювати, сприйняття нового) [4].

Аналіз компетентнісного підходу [1; 7; 10; 15; 17; 18] дозволив визначити складники професійно-риторичної компетентності майбутнього фахівця-менеджера і, на цій основі, розробити відповідну модель за критерієм сформованості досвіду риторичної діяльності (рисунок).

На основі проведеного аспектного аналізу визначено риторичну компетентність майбутнього фахівця як здатність суб'єкта до успішного здійснення риторичної діяльності в професійній сфері, що ґрунтуються на системних знаннях з риторики та способів їх здобуття, риторичних уміннях і навичках, а також сукупності особистісних якостей, які охоплюють мотивацію, вольовий прояв і рефлексію. Компонентну структуру РК визначено на підґрунті філософської категорії «досвід», згідно з якою в процесі цілеспрямованого засвоєння знань про об'єкт пізнання і подальшого його перетворення відкриваються нові зв'язки, властивості, закономірності, випробовуються нові методи і засоби діяльності, виявляються емоції і почуття, набуваються певні ціннісні орієнтації.

Модель риторичної компетентності менеджера розуміємо як інтегративну структуру, складниками якої є такі компоненти: емоційно-ціннісний (мотиваційні потреби, інтереси, цілі та цінності риторичної діяльності); когнітивний (повнота, системність, гнучкість знань, їх науковий характер, етична спрямованість знань); комунікативно-діяльнісний (пізнавальна активність, творча управлінська діяльність, уміння і навички переконувати співбесідника, лідерські здібності, мистецтво управління); особистісно-розвивальний (здатність до саморозвитку, уміння і навички самоуправління та рефлексивної діяльності, гуманістична спрямованість особистості).

Дана модель визначає цілі і зміст риторичної діяльності в системі підготовки управлінських кадрів. Враховуючи державні вимоги до професійної компетентності менеджерів виробництва, можна запропонувати адекватні функціональні моделі діяльності керівних кадрів на рівні сформованості їхньої професійно-риторичної компетентності.

Аналіз сучасних парадигм (знаннєва, культурологічна, гуманістична) дозволив визначити теоретичні, методологічні та аксіологічні орієнтири щодо реалізації цілісного педагогічного процесу формування РК майбутніх менеджерів. Обґрунтовано доцільність застосування концепції особистісно-орієнтованого навчання як теоретичної основи формування РК.

Для реалізації даної концепції нами запропоновано дворівневу педагогічну технологію формування РК майбутніх фахівців-менеджерів. Макрорівень пов'язаний зі специфікою набуття досвіду виконання риторичної діяльності як мовленнєвої. Він передбачає поступову реалізацію педагогічної технології на етапах: удосконалення вимовних, лексико-граматичних навичок; формування вмінь монологічного мовлення; формування вмінь діалогічного мовлення. Кожен з етапів макрорівня реалізується через педагогічну технологію на мікрорівні, яка розроблена на основі інваріантної технології здійснення людини-



ною діяльності та охоплює мотиваційно-цільовий, комунікативно-пізнавальний, комунікативно-перетворювальний і контролально-рефлексивний етапи.



скільки риторична компетентність базується на сукупності вмінь (інтелектуально-логічних, методологічних, світоглядних, комунікативних), дидактичну основу цієї підготовки складає комплекс методів (інформаційних, операційних, пошукових, самостійного навчання). Наприклад, навчальний процес, побудований на основі ігрових дидактичних форм, допомагає значно активізувати пізнавальну діяльність студентів, реалізувати творчі компоненти розвитку особистості. За цих умов вона виконує ролі організатора, виконавця, творця, знаходить умови для виявлення життєвої активності. Наприклад, при підготовці аграрних менеджерів автором запропоновано у Харківському національному аграрному університеті ім. В.В. Докучаєва освітню студію-школу молодого лідера, яка проходить у різноманітних дидактичних формах з відпрацювання риторичних якостей [13]. Для забезпечення високого рівня інформаційного забезпечення РД створено творчу лабораторію дидактичних проектів — науковий центр дидактики менеджмент-освіти, як осередок розвитку риторичних здібностей і комунікативних навичок у процесі формування риторичної компетентності фахівців-менеджерів.

Розроблені педагогічна система формування РК майбутніх менеджерів і дворівнева педагогічна технологія втілюються на рівні навчального матеріалу, зміст якого мають засвоїти майбутні фахівці. Завдяки застосуванню системи дидактичних засобів управління навчальною діяльністю на кожному з етапів технології забезпечується керованість педагогічного процесу, що виражається у поступовому просуванні від прямого управління через рівень співуправління до рівня самоуправління навчальною діяльністю. Одержані результати засвідчили, що студенти експериментальних груп на

25 % продемонстрували кращі риторичні здібності під час виробничих практик та стажування на підприємствах. При цьому термін їх професійної адаптації скорочувався на третину порівняно зі студентами, які працювали за традиційною системою вузівської підготовки.

На підставі проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовано формування риторичної компетентності майбутніх менеджерів як цілісного педагогічного процесу поетапного засвоєння системних знань з риторики та способів їх здобуття, набуття риторичних умінь і навичок, а також розвитку особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення риторичної діяльності в професійній сфері. Риторична спрямованість і лідерські здібності є невід'ємними рисами фахівців-менеджерів. При цьому риторичні здібності керівників кадрів є передумовою їх високої професійної компетентності. На цій основі визначено структурні компоненти моделі риторичної компетентності фахівця-менеджера виробничої сфери: емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-розвивальний.

III процес формування риторичної компетентності майбутніх менеджерів в умовах магістерської підготовки передбачає таку організацію навчальної діяльності, під час якої майбутні фахівці набувають необхідний досвід риторичної діяльності в професійній сфері. Цей процес має поетапний характер і здійснюється на основі «риторизації» навчальних дисциплін.

Наведені вище положення дають підстави для подальшого дослідження даного напряму на основі моделювання функцій ефективної риторичної діяльності менеджерів в умовах компетентісного підходу щодо формування досвіду риторичної діяльності.

Література

1. Алифанов, С.А. Основные направления анализа лидерства / С.А. Алифанов // Вопросы психологии. — 1991. — № 3. — С. 90–97.
2. Бацевич, Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. — К. : Академія, 2004. — С. 344.
3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: собр. псих. тр. / Л.И. Божович. — М. : Ин-т практ. психологии, 1995. — 349 с.
4. Борман, Г. Менеджмент / Г. Борман, Л. Вороніна, М. Федерман. — Гамбург, 1995. — 765 с.
5. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика-Пресс, 1999. — 533 с.
6. Грішнова, О. А. Людський капітал: Формування в системі освіти і професійної підготовки / О. А. Грішнова. — К. : Знання, 2001. — 254 с.
7. Завадський, Й. С. Менеджмент : підручник / Й. С. Завадський. — Т.1. — К. : УФІМБ. — 1998. — 542 с.
8. Зайченко, І. В. Етика викладача вищої школи : навч. посібник / І.В.Зайченко, А.А.Каленський, Т.Ф.Мельничук. — К. : НУБіП України, 2013. — 240 с.
9. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. / А. Н. Леонтьев. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 1. — 392 с.
10. Лузан, П. Г. Теорія професійної підготовки спеціалістів / П. Г. Лузан, П. М. Решетнік, Н.С. Журавська. — К. : Вид-во НАУ, 2003. — 130 с.
11. Мацько, Л. І. Риторика : навч. посіб. / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. — К. : Вища школа, 2003. — 311 с.
12. Меттіні, Є. Етика менеджменту у творчості А.С.Макаренка: шлях до розвитку особистості / Є.Меттіні // Витоки педагогічної майстерності : Збірник наук. праць ПНПУ ім. В.Г.Короленка. — Вип. 8. — Ч.1. — Полтава, 2011. — С. 213–217.
13. Нагаєв, В.М. Дидактичні критерії навчально-творчої діяльності студентів за технологією «менеджмент-освіта» // Новий колегіум. — 2007. — № 1. — С. 34–39.
14. Сагач, Г. М. Виbrane твори : В 5 т. Т.3: Ділова риторика: “Добротословіє”. — Рівне : ПП ДМ, 2006. — 320 с.
15. Свистун, В. І. Управлінська компетентність фахівців-аграрників : сучасні тенденції та основні напрями формування / В.І. Свистун // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2005. — № 2. — С. 103–110.
16. Сухомлинський, В.А. О воспитании / Сост. С.Соловейчик. — 3-е изд. — М. : Політиздан, 1979. — С. 168.
17. Чернілевський, Д.В. Духовна культура особистості : навч. посібник / Д.В. Чернілевський, П.М. Таланчук, М.Б. Євтух та ін. — Вид. 3-е. — Вінниця : Глобус-Прес, 2013. — 416 с.
18. Ципіна, Д.С. Аспектний аналіз риторичної діяльності майбутніх менеджерів / Д.С. Ципіна // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр.; за заг. ред. проф. В.І.Сліпченка. — Вип. LXVI. — Слов'янськ : ДДПУ, 2013. — С. 200–210.
19. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

07.08.2015



УДК 378.1

Погляди американських науковців на особливості формування лідерських якостей майбутніх менеджерів

Ольга Яценко

Харківський національний автомобільно-дорожній університет
Науковий керівник — кандидат педагогічних наук, доцент В.В. Бондаченко

Сьогодні США — лідер науки управління, досліджень в області бізнесу та менеджменту з точки зору як кількості дослідників і обсягу витрачених коштів, так і переліку проблем, що охоплюють ці дослідження. Країна має найрозвинутішу управлінську інфраструктуру. Тільки зареєстрованих, тобто тих, що мають офіційний сертифікат Американської асамблей університетських шкіл бізнесу програм в області бізнесу та управління в Америці більше 1300. У тому числі — 600 — це школи бізнесу, що самостійно діють в рамках багатопрофільних університетів, понад 70 тисяч періодичних видань, що спеціалізуються на літературі з управління та бізнесу.

Мета статті полягає в дослідженні висловлювань відомих американських вчених, які дозволяють дати відповідь на запитання, яким повинне бути сучасне лідерство у ХХІ столітті, показують сутність і природу лідерства і керівництва, а також вказують на оптимальні шляхи успішного керівництва організацією в умовах ринкової економіки.

Аналіз досліджень і публікацій з цього питання показав, що питаннями лідерства займалися багато американських дослідників, серед них П. Друкер, Дж. Террі, Р. Танненбаум, І. Вашлер, Ф. Массарік, Г. Кунц, В.А. Критсоніс, Р.К. Гібсон, С.Б. Лундстет, А.Н. Уайтхед, Г. Одама, Р.У. Клоуз, Ч. Адел, Дж. П. Кенджемі, К. Дж. Ковальсткі тощо.

Керівник є провідною й організуючою ланкою у системі управління. Управління діяльністю груп і колективів здійснюється у формі керівництва й лідерства. Схожість цих форм управління можна помітити, аналізуючи термінологію. Керівник — той, хто веде за руку, лідер (англ. leader — той, хто веде). У той же час ці два поняття істотно різняться, бо керівник більшою мірою виражає свої офіційні повноваження в управлінні колективом, а лідер — неофіційні тенденції міжособистісних відношень у групах, хоча іноді ці дві форми управління поєднуються в одній особі. Питання лідерства цікавили людей завжди. Однак систематичне та цілеспрямоване вивчення лідерства почалося тільки з часів Ф. Тейлора. У ході вивчення проблеми вченими було запропоновано безліч визначень даного поняття. За визначенням Дж. Террі «лідерство — це вплив на групи людей, що спонукає їх до досягнення загальної мети» [1, с.471]. Р. Танненбаум, І. Вашлер, Ф. Массарік вважають, що лідерство проявляється у міжособистісній взаємодії в певній ситуації за допомогою комунікаційного процесу. Г. Кунц пов'язує лідерство з впливом на людей, які переслідують загальні цілі. Значний внесок у дослідження лідерства, формування якостей лідера зробив П. Друкер. О.С. Віханський та О.І. Наумов систематизували його висловлювання стосовно відмінностей менеджерів від лідерів: менеджер — адмініструє, дору-

чає, покладається на систему, працює по цілях інших, контролює, підтримує рух, приймає рішення, робить справи вірно, він — той, кого поважають; відповідно лідер — займається інноваціями, надихає, покладається на людей, працює по своїх цілях, довіряє, надає імпульс руху, перетворює рішення у реальність, робить вірні справи, він — той, кого обожнюють [1].

Сучасні вітчизняні дослідники пов'язували питання управління людьми як з проблемою соціально-економічного характеру, так і соціально-психологічного плану, фіксуючи увагу не тільки на їх схожості, а й специфіці.

Зарубіжні дослідники розкрили багато специфічних феноменів і факторів управління людьми, однак у більшості випадків вони бачать проблему у лідерстві й переводять її у чисто психологічну площину. В.А. Критсоніс зазначає, що «основною властивістю справжнього лідера є моральна стабільність, яка проявляє себе в тому спокійному блиску, з яким керівник здійснює свої повсякденні обов'язки» [2, с.155]. Роблячи наголос на тому, що порушення етики в області бізнесу й освіти це лише верхівка айсбергу, який насувається на американську культуру, автор акцентує увагу на необхідності знання лідерами етичних принципів, які випливають із людського прагнення до добroчинності та боротьби зі злом і гріхом.

Р.К. Гібсон зазначає, що «динамічний лідер не повинен бути неодмінно фахівцем з технічних питань управління» [2, с.15]. С.Б. Лундстет наголошує, що «від лідерів вищого рангу вимагається зазвичай універсалізм і широта уявлень, а не вузька спеціалізація в якісь галузі» [2, с.167]. Він погоджується з А.Н. Уайтхедом, який у своїй книзі «Наука і сучасний світ» застерігає від того, щоб віддавати владу в руки вузьких спеціалістів будь-якого профілю. На думку автора, це може бути навіть небезпечно, якщо даний індивід не має здатності до універсалізації. Він високо оцінює досягнення Аспінського інституту гуманістичних досліджень, який має безліч програм, що надають

можливість стати освіченим універсалом у будь якому віці. Що стосується обсягу підготовки лідерів, які обіймають посади, пов'язані з прийняттям рішень на державному рівні чи в керівництві крупними корпораціями, то він, на думку автора, повинен відповідати наступним вимогам. По-перше, більш детальне знайомство з природничими і гуманітарними, соціальними і біхевіористськими науками як в теоретичному, так і в прикладному плані, які будуть необхідними для розвитку цілісної особистості. По-друге, оволодіння досягненнями західної і східної науки, історичною, філософською, художньою культурою, що допоможе формуванню широкого світогляду й опануванню високоцілізованих смаків. Г. Одама наголошує на розвитку в лідерів екологічного мислення. Він визнає, що «як ніколи раніше від лідерів вимагається комплексний і кількісний аналіз і моделювання, розуміння ціни розвитку бізнесу для оточуючого середовища» [2, с.171].

М.Т. Лорінг робить наголос на гуманному лідерстві, яке полягає в співпраці і відмові від агресії і якщо це «стане нормою, якщо йому будуть вчити, це даст імпульс розвитку бізнесу і всього суспільства в гуманістичному напрямку» [2, с.32]. Р.У. Клоуз задається питанням «як готувати лідерів для ХХІ століття?» і при цьому визнає, що «більшість існуючих сьогодні програм підготовки неефективні» [2, с.39]. Дослідник вважає, що рішення проблеми полягає в розвитку здатності до інтуїтивного прийняття рішень і в сміливості подальших дій щодо їхнього втілення. С.Б. Лундстедт закликає представників системи освіти і науки, політиків і юристів об'єднати свої зусилля для «модернізації підготовки лідерів». Зміст і форми нової освіти повинні відповідати завданням ХХІ століття, здійснювати координацію різних галузей знань. Автор впевнений, що взаємопроникнення наукових дисциплін та виникнення нових поступово виведуть науку на більш високий рівень. «Для цього необхідно усвідомлення неминучості постійних змін, розуміння

МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

того, що навчання впродовж життя необхідне для вирішення не тільки нагальних, а й довгострокових проблем» [2, с. 178]. З ним погоджується і Ч. Адел, який у своїх дослідженнях також приділяє увагу безперервній освіті: «це наріжний камінь, на якому будеться компетентність керівника...» [2, с. 42]. На його думку, якщо керівник не знає рушійних сил ринкової економіки, як визначити потреби споживачів і як їх задоволити, то він не зможе проаналізувати ситуацію й ризикнути. Дж.П. Кенджемі та К.Дж. Ковальсткі пропонують менеджерам, які хочуть бути успішно діючими керівниками-лідерами, розвивати такі характеристики.

1. Особливості мислення:

- здатність до екстраполяції: сильні лідери не мають потреби у великій кількості даних, досить мати глибокі й широкі знання, щоб інтуїтивно розуміти результат екстраполяції ситуації;

- стійкість в умовах невизначеності — одна з головних якостей лідера, який не боїться невідомого й відсутності зворотніх зв'язків;

- розуміння: щоб бути успішно діючим керівником необхідно мати високу сприйнятливість і розвинену інтуїцію, розвивати в собі здатність відрізняти істотні сторони ситуації від неістотних.

2. Уміння давати лад агресії:

- здатність брати управління на себе: лідер повинен легко входити в роль управлінця з моменту свого призначення;

- наполегливість: впевнено досягати задуманого й не боятися, якщо хтось з цією думкою не погоджується;

- здатність до співпраці: уміння подавляти свою ворожість й агресивність і діяти ефективно, не звертаючи на неї уваги, уміння нівелювати свої неприємні почуття;

- ініціативність: лідер бачить можливість, яку не бачать інші, веде в атаку і знає, коли її розпочати;

- енергійність: важко досягти успіху, якщо не мати витривалості, фізичних й інтелектуальних можливостей.

3. Управління емоціями:

- здатність робити ставку на інших: готовність допомогти професійному зростанню та розвитку, просуванню інших службовими сходинками;

- сенситивність: уміння поставити себе на місце іншого і перейматися його почуттями;

- ідентифікація себе із справою: найбільш успішних менеджерів не приваблює влада, вони найбільше зацікавлені у справі;

- здатність до співчуття: прояв співчуття до інших без очікування, що за це будуть любити.

4. Особистісний ідеал:

- гнучкість: бути відкритим для сприйняття нових ідей, нових способів мислення, нових процесів;

- стійкість до стресів: уміння відчувати дію стресів і знати, як їх запобігати;

- наявність мети: кожен день має наблизити лідера до здійснення своєї мети;

- почуття гумору: зробивши помилку треба вміти посміятися над собою, а не перекидати провину на інших;

- цілісність особистісного ідеалу: лідер чітко уявляє собі, хто він, до чого прагне, як живе.

Г. Лазарус, Дж. Шанахан вчать менеджерів, що робота в команді надає певних переваг. У лідера, який вміє створити й успішно очолити команду зменшується плинність кадрів, збільшується продуктивність праці. «Звичайне порівняння для такого лідера — диригент симфонічного оркестру» [2, с.137]. Членів команди автори порівнюють з музикантами і погоджуються з Г. Резніком, який пропонує менеджеру вчитися володінню й використанню для досягнення цілей наступних інструментів: заохочувати своїх співробітників до створення колективу; ставити перед собою і своєю командою чіткі цілі; перетворювати цілі в чітко визначені задачі, результати виконання яких можна вимірювати; забезпечувати собі зворотній зв'язок; визнавати досягнення своїх співробітників.

Г.Е. Фукуа, С. Чаффінс пропонують менеджерам втілювати у керівництві організацією групове мислення і вчитися бути неупередженим. «Якщо лідер проводить таку політику, він не впливає на членів групи: вони не бояться розійтися з ним у думці» [2, с.157].

Висновки. Президент Вісконсінського університету Чарльз Р. Ван Хайз вважає, що університет повинен відображати дух часу, але не піддаватися йому. В останні роки систему освіти США дуже часто критикують. Існують думки стосовно того, що «вона формує людей, які знаходяться «у вежі із слонової кістки», мають високі амбіції, але не знають реального життя, не здатні пристосуватися до змін» [3, с. 4]. Але, безумовно, вклад науковців США необхідно вивчати, аналізувати та творчо використовувати при підготовці менеджерів у нашій країні. Для умов України доцільним, на наш погляд, враховуючи досвід організації та бізнес-освіти в США, в програмах підготовки майбутніх менеджерів більше уваги приділяти етиці бізнесу, психології управління. Адже моральна

складова підготовки керівника є одночасно і запорукою ефективного лідерства.

Література

1. Виханский, О.С., Наумов, А.И. Менеджмент. — М. : Гардарики, 1999. — 528 с.
2. Лидерство. Психологические проблемы в бизнесе ; под. ред. Т.Н. Ушакова. — Дубны : Изд. Центр «Феникс», 1997. — 176 с.
3. Мескон, М., Альберт, М., Хедоури, Ф. Основы менеджмента : пер. с англ. — М. : Дело, 1997. — 702 с.
4. Романовська, О.О., Романовська, Ю.Ю., Романовський, О.О. Досвід вищої освіти Сполучених Штатів Америки XX-XXI століття. Кн. 1. Гуманітарна та підприємницька підготовка американців — Вінниця : Нова книга, 2009. — 264 с.
5. Фатхутдинов, Р. Концепция подготовки специалистов по менеджменту / Р. Фатхутдинов // Высшее образование в России. — 1996. — №4. — С. 31–38.

21.05.2015



УДК 374.7:331.36(520)

Теоретичні питання професійної адаптації у психолого-педагогічній думці Японії

Ольга Лученко,

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди

Науковий керівник — кандидат педагогічних наук, доцент О.Ю. Озерська

Wпродовж XIX – XX сторіч проблема адаптації поступово вийшла за межі еволюційної теорії та загальної біології й стала однією з провідних тем медицини, педагогіки, соціології, соціальної психології та інших наук. Науковці відокремлюють такі види адаптації: біологічна, психологічна, професійна, соціальна (В. Давидович, В. Колесов) [1, с. 8].

Наразі пошук нових шляхів оптимізації початкової професійної адаптації є актуальним завданням для сучасної професійної освіти в Україні.

Досвід із професійної адаптації в Японії викликає зацікавлення вітчизняних дослідників. Аналізуючи закордонний досвід впровадження програм адаптації до професійної діяльності, Н. Раширова зазначає: «Цікавим виявився досвід вирішення даних проблем у Японії. Система підготовки кадрів тут відрізняється своєю специфікою... Професійна підготовка у фірмах — невід'ємна частина японської системи управління кадрами... Молодь, яка щойно вступила на роботу, проходить обов'язковий курс початкової підготовки — адаптації» [2, с. 29].

Таким чином, вважаємо, що вивчення й аналіз передового досвіду з ефективного впровадження програм професійної адаптації в Японії може сприяти вирішенню проблем вітчизняної професійної освіти.

Питаннями професійної та соціальної адаптації в Японії займалися такі дослідники, як М. Вакабаяси, Й. Вакамацу, Т. Кікучі, К. Ікеучі, Ч. Накано, М. Йосіда,

А. Ітагакі, К. Сакакіbara, С. Ооба, М. Фудзівара та інші. Не достатньо вирішеною частиною загальної проблеми є аналіз теоретичної бази з названої теми.

Мета статті: визначити сутність поняття «професійна адаптація» й дослідити чинники, які сприяють початковій адаптації, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури Японії.

Wітчизняній літературі з досліджуваної проблеми не склалося однозначного визначення загального поняття «адаптація». У педагогіці, як зазначає М. Шик, термін «професійна адаптація» (Т. Алексєєва, І. Бойко, Л. Волошина, С. Гура, О. Мороз, В. Цибулько та інші) означає «складний процес поетапного входження особистості в майбутню професію. Він поліфункціональний і є необхідною умовою та засобом ідентифікації людини з фаховою діяльністю, оптимізації взаємодії з професійним середовищем — необхідних складників її професійного становлення й розвитку» [4, с. 9].

Досліджуючи початкову професійну адаптацію в Японії, Й. Вакамацу зазначає: «Адаптація — це багатозначний термін, схожий з такими поняттями, як «задоволеність службою», «відданість справі організації» та іншими. Майже всі визначення цього терміна розглядаються тільки в одному напрямі: як відчуває або оцінює себе людина, яка працевлаштувалася. Таким чином, нерідко адаптацію помилково розуміють як власну задоволеність чи незадоволеність». Й. Вакамацу погод-

жується з визначенням Т. Кікучі, яке, як він зазначає, відрізняється від інших, оскільки враховує думку обох сторін – як працевлаштованого (новачка), так і приймаючої сторони: «Це стан задоволеності у відповідь на свою точку зору про те, що на роботі його вважають потрібним і чекають виконання певної ролі» [7, с. 195].

К. Ісігуро розглядав поняття адаптації або дезадаптації учителів-початківців разом з поняттям професійної придатності або непридатності, вважаючи, що вони обидва є загальними поняттями, які відображають стосунки між особою й зовнішнім світом і знаходяться в тісному взаємозв'язку. «Поняття придатності (непридатності) пов'язане з компетентністю, яка показує, чи уздібнюються можливості і здібності особи, її особливості й поведінка з певними зовнішніми вимогами. Поняття адаптації (дезадаптації) пов'язане з психологічним станом особи й зі відповідністю певній зовнішній ситуації й вимогам. Перше поняття безпосередньо пов'язане з ефективним виконанням службових обов'язків, а останнє — із психологічним здоров'ям особи. Проте перше має тісний зв'язок з адаптацією або дезадаптацією особи, а в останньому є тісний зв'язок з придатністю особи або її непридатністю» [8, с. 91].

А ослідженням питання соціальної адаптації вчителів у Японії займається Й. Морімаса. Він визначає адаптацію як «досягнення гармонійних або подібних до них стосунків з оточенням. З позиції особи це встановлення системи психологічної поведінки, за якої винагорода для особи була б найбільшою, а покарання найменшим. За необхідності це включає зміну умов і вплив на них». Учений підкреслює відносність поняття «адаптація», оскільки «адаптація до одного об'єкта може означати можливу дезадаптацію до іншого, а короткострокова адаптація може означати довгострокову дезадаптацію. Щоб підняти рівень адаптації до повної й загальної, треба визнати перспективу її довгостроковості й дивитися на неї широко». Й. Морімаса

виділяє більш специфічний вид «взаємної адаптації», яка стає важливою, коли декілька осіб регулярно або нерегулярно взаємодіють між собою. При цьому є необхідність створення гармонійних стосунків, щоб відповісти характеристикам групи і конкретним умовам зацікавлених осіб. Взаємна адаптація — це встановлення пов'язаними між собою особами поведінкових моделей. Разом зі зміною ситуації виникає її необхідність нової адаптації.

Й. Морімаса розглядав поняття адаптації разом з поняттям навчання і вивчав їх взаємний зв'язок. «У психології навчанням називають процес закріплення нових моделей після реорганізації психологічної й поведінкової системи через психологічний і активний досвід в умовах, що виникають несподівано. Навчання й адаптація не обов'язково співпадають. Зазвичай повторювана дія в певній ситуації закріплюється, прив'язуючись до неї, але дія спрямовується завдяки індивідуальній «системі відзначення». Якщо відзначення ситуації не точне, то імовірне також вивчення дії, що не узгоджується з ситуацією (дезадаптація)» [9, с. 112–113].

Японські вчені С. Ооба й М. Фудзівара у дослідженні професійної адаптації нових співробітників компаній спиралися на теорію професійної адаптації (Theory of Work Adjustment, далі — TWA), запропоновану Л. Лофквістом і Р. Девісом. «Теоретичну структуру, що представляє стосунки особи й оточення з точки зору узгодження їх бажань, називають моделлю Р - Е fit (Person-Environment fit). Існують різні моделі Р-Е fit залежно від того, на якому аспекті зосереджені особа й оточення. Проте загальна особливість усіх моделей полягає в тому, що бажаним результатом для обох учасників є найбільша відповідність особи оточенню» [10, с. 27].

Л. Лофквіст і Р. Девіс визначали професійну адаптацію як «тривалий і динамічний процес, за допомогою якого індивідуум намагається досягти й підтримати відповідність своєму робочому оточенню» [6, с. 7].

Згідно з теорією TWA, професійне оточення вступає у взаємодію з потребами і здібностями особи. Відповідність, або гармонія, між особою і її робочим оточенням приводить до задоволеності й задовільності і, як наслідок, до певного рівня постійності, або трудової стабільності. Задоволеність і задовільність є показниками P-E fit і результатами адаптації до роботи. Таким чином, на професійну адаптацію впливають індивідуальні чинники й чинники середовища.

С. Ооба і М. Фудзівара вважають, що наведена в TWA модель набуття відповідності між особою й оточенням є повною і продуманою з точки зору професійної адаптації, оскільки розглядає P-E fit не як просте узгодження, а як динамічний процес.

Проаналізувавши дослідження японських учених з питання визначення сутності поняття професійної адаптації, можна зробити висновок, що цей термін вони вважають загальним, багатозначним, таким, що має відносний характер. К. Ісігуро та Й. Морімаса розглядають адаптацію переважно як психологічний стан, учені Й. Вакамацу, Т. Кікучі та К. Сакакіbara прирівнюють її до «задоволеності». Інші японські вчені надають перевагу визначенню професійної адаптації як динамічного процесу (С. Ооба і М. Фудзівара). Таке розуміння засноване на західних тенденціях, де «задоволеність» розглядають як комплементарний результат відповідності, гармонії між особою та її робочим оточенням, а професійна адаптація вважається процесом, за допомогою якого індивідуум намагається досягти й підтримати відповідність своєму робочому оточенню (Л. Лофквіст і Р. Девіс).

Таке двояке розуміння адаптації як стану, у якому потреби індивіда й вимога середовища повністю задоволені, або процесу, за допомогою якого цей гармонійний стан досягається, співпадає з визначенням адаптації, прийнятим у зарубіжній психології (Г. Айзенк). Окрім того, японські вчені розглядають питання

професійної та соціальної адаптації разом з питаннями професійної придатності та навчання (К. Ісігуро, Й. Морімаса).

Адаптація перш за все пов'язана з процесами навчання, трудової діяльності людини, тому, як правило, опанування особистістю середовища потребує досить тривалого часу.

Pозглядаючи питання періодизації професійної адаптації, показовим буде висловлювання Й. Вакамацу: «Вважається, що початкову адаптацію не можна обов'язково визначити терміном. Інакше кажучи, якщо мова йтиме про обставини того періоду, коли робота почала задовольняти працівника й роботодавця, не можна обмежитися періодом від працевлаштування до початкового поліпшення стану адаптації. Залежно від людини одні й ті самі невдачі можна побачити відразу після працевлаштування або ж лише через декілька років» [7, с. 195]. Варто зазначити, що в різних своїх дослідженнях проблем початкової адаптації для опитування учених вибирали службовців зі стажем до чотирьох і навіть до семи років.

Й. Вакамацу важливим завданням вважає виявлення чинників, які перешкоджають і сприяють початковій адаптації. У дослідженні на прикладі випускників педагогічного факультету він дійшов таких висновків:

1) Нереальні судження або оцінка під час вибору майбутнього місця роботи не є серйозною перешкодою для початкової адаптації.

2) Прийняття рішення щодо вибору місця роботи без урахування бажання займатися певною роботою й конкретними службовими обов'язками пов'язане з дезадаптацією. Ті ж, хто працевлаштується з урахуванням бажання займатися цим видом роботи, мають більшу витривалість при зіткненні з реальністю (reality shock) та можливими розчаруваннями.

3) Деякі атрибути службових обов'язків пов'язані із задоволеністю роботою і вважаються важливими для професійної адаптації на початковому етапі.

Результати дослідження підтвердили теорії Ф. Герцберга і Дж. Хекмена.

4) Оточення на роботі відіграє дуже важливу роль. Успішне формування стосунків з начальством і колегами тісно пов'язане з адаптацією.

5) Внутрішні причини, до яких відносяться погляди й образ мислення особи, є важливою умовою адаптації й виконують роль посередника як змінної величини. Саме від них залежить сила впливу інших чинників. Оскільки погляди й образ мислення глибоко пов'язані з вихованням, то попередження й управління дезадаптацією в даному випадку є складним.

У досліджені чинників адаптації, пов'язаних зі змістом роботи, Й. Вакамацу спирається на теорії Ф. Герцберга і Дж. Хекмена.

Ф. Герцберг виділив два види факторів, які визначають задоволеність роботою:

1) Фактори зовнішнього характеру (гігієнічні), які пов'язані в основному з оточенням на роботі. До них відносяться політика фірми й адміністрації, достатня заробітна плата, міжособистісні стосунки з начальниками, колегами та підлеглими, нормальні умови праці, ступінь безпосереднього контролю за роботою.

Відсутність або недостатній ступінь присутності зовнішніх факторів може викликати в людини нездоволеність роботою, яку вона виконує. Якщо ж вони є достатніми, то самі по собі не викликають задоволення роботою.

2) Фактори внутрішнього характеру (фактори-стимули або мотиватори), які пов'язані зі змістом роботи: успіх, просування по службі, визнання й схвалення результатів роботи, високий ступінь відповідальності, можливість творчого й ділового зростання.

Коли внутрішні фактори відсутні або неадекватні, це не спричиняє надто сильного невдоволення. Якщо ж названі потреби реалізуються, то людина відчуває задоволення від роботи і внутрішні фактори відіграють мотиваційну роль.

Й. Вакамацу констатує, що «згідно з теорією Ф. Герцберга, якщо працівник

задоволений службовими обов'язками і не задоволений умовами праці й стосунками в колективі, можна досягти задоволеності роботою, якщо його влаштовують умови праці і стосунки з людьми, але якщо працівник не задоволений службовими обов'язками, то досягти задоволеності роботою неможливо» [7, с. 202].

Як результат, в ході проведеного описання японський учений знайшов низку підтверджень двофакторної теорії задоволеності роботою, але не всі розглянуті ним випадки підходили під неї. Й. Вакамацу задається питанням відмінностей в особистому сприйнятті факторів: «У зв'язку з відмінністю вимог окремих осіб до роботи залишається питання про можливу відмінність в розумінні того, чи відноситься той або інший фактор до гігієнічних або до факторів-стимулів». У результаті дослідження Й. Вакамацу дійшов висновку, що гіпотеза Ф. Герцберга потребує подальшої перевірки.

Теорія мотивації Ф. Герцберга наразі цікавить учених і в Україні. Стосовно питання відносності критеріїв розподілу факторів на зовнішні та внутрішні, яке цікавило Й. Вакамацу, професор І. Шпекторенко зазначає: «Здійснений Ф. Герцбергом поділ факторів праці на зовнішні та внутрішні (гігієнічні та мотивуючі) навіть на рівні теоретичного аналізу є непереконливим, оскільки в його основу не покладено зрозумілі критерії здійсненого ним розмежування. Ці фактори є лише спробою узагальнення суб'єктивних думок працівників про те, від чого вони б отримали професійне задоволення, вважаючи ці фактори саме тими, які, на думку Ф. Герцберга та його колег, повинні або можуть мотивувати» [5, с. 80].

Проаналізувавши двофакторну теорію задоволеності роботою Ф. Герцберга, І. Шпекторенко зазначає, що фактори мотивації не завжди мотивують, а задоволення не завжди є наслідком дії зовнішніх мотиваторів. Учений робить висновок, що «теорія мотивації Ф. Герцберга не надає адекватного описання цього складного процесу, з академічної точки зору надто

спрощує мотивацію трудової діяльності» [5, с. 82].

Дж. Хекмен і Г. Олдхем створили модель характеристик робіт, яка складається з трьох частин: ключові характеристики (виміри) роботи, вирішальні (вкрай важливі) психологічні стани працівника і сила потреби співробітника в зростанні. Й. Вакамацу проводив дослідження, ґрунтуючись на ключових характеристиках, оскільки вони пов'язані із задоволеністю роботою. Згідно з теорією Дж. Хекмена і Г. Олдхема, до них відносяться різноманітність процесу праці, завершеність завдань, важливість завдань, автономність (можливість для прояву самостійності), зворотній зв'язок (забезпеченість інформацією про власну ефективність).

Як зазначає Й. Вакамацу, ключові характеристики — це конкретизований «зміст праці», про який згадує Ф. Герцберг. Якщо людина виконує таку роботу, яка передбачає високий рівень усіх п'яти ключових характеристик, то вона, відповідно до даної моделі роботи, буде високо мотивована і задоволена цією роботою.

Результати дослідження Й. Вакамацу підтвердили теорію Дж. Хекмена: «були виявлені значні відмінності в стані адаптації залежно від наявності чи відсутності названих характеристик у роботі» [7, с. 199].

Таким чином, вивчивши низку досліджень з теорії питання професійної адаптації, проведених в Японії, можемо зазначити, що на становлення та розвиток теоретичних основ проблеми адаптації в Японії вплинули дослідження таких західних вчених, як Р. Девіс, Л. Лофквіст, Д. Сьюпер, Е. Шейн, Ф. Герцберг, Дж. Хекмен, Г. Олдхем, Д. Холланд (професійна адаптація); А. Маслоу, А. Лазарус, Ф. Хайдер (соціальна адаптація). Перевіривши та розвинувши їх ідеї у своїх дослідженнях, японські вчені (Й. Вакамацу, Й. Іемото, К. Ісігуро, М. Масакі, Й. Мацумото, Й. Морімаса, Й. Ямамотота інші) створили достатню теоретичну базу, яка дала поштовх для всебічної підтримки адаптації в Японії на законо-

давчому рівні. Зокрема, це розробка й упровадження в практику програми входження вчителів-початківців в професію, яка за час свого існування отримала багато схвалюючих відгуків і підтвердила свою ефективність як у багатьох дослідженнях японських науковців, так і під час міжнародних порівнянь існуючих систем підтримки адаптації вчителів.

Перспективність подальшого дослідження полягає у вивчені системи професійної адаптації вчителів-початківців у Японії.

Література

1. Кухарчук, Т. А. Організаційно-педагогічні умови адаптації молодих вчителів природничих дисциплін до роботи в школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Кухарчук Тетяна Андріївна. — Тернопіль, 2008. — 20 с.
2. Раширова, Н. К. Адаптація до професійної діяльності на державній службі: соціально-психологічний аспект : дис. ... канд. наук з держ. управління: спец. 25.00.03 / Раширова Наталія Камілівна. — Дніпропетровськ, 2007. — 198 с.
3. Херцберг, Ф. Мотивація к работе / Ф. Херцберг, Б. Моснер, Б. Блох Снайдерман ; пер. с англ. [Д. А. Куликов]. — М. : Вершина, 2007. — 240 с.
4. Шик, М. П. Адаптація студентів педагогічного коледжу до професійної діяльності в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Шик Михайло Петрович. — Черкаси, 2010. — 22 с
5. Шпекторенко, І. В. Теорія мотивації Ф. Герцберга у контексті структури професійної мобільності персоналу / І. В. Шпекторенко // Аспекти публічного управління. Кадрова політика та публічна служба. — 2013. — № 1. — С. 78 — 83.
6. Davis, R. A. Theory of Work Adjustment (A Revision) / R. Davis, L. Lofquist, D. Weiss. — Minnesota : Industrial Relations Center, 1968. — XXIII, 14 р.

7. 若松養亮. 大卒就職者の初期適応過程に関する要因探索的研究/ 養亮若松// 東北大学教育学部研究年報. —1995.—第43集.—P. 193—207.

8. 石黒一三. 新任教師の不適応の分析的研究 /一三石黒//名古屋大学教育学部紀要(教育学科). — 1982. — 29. — P. 91—97.

9. 森正義彦. 教師の社会的適応入門。教職における人間関係の技術/ 義彦森正// 明治図書出版, 1981.—177p.

10. 大庭さよ. 新入社員の適応スタイル. P-Efitの視点から. [Electronic Resource]:NII-ElectronicLibraryService.

/ さよ大庭、美智子藤原 // TheJapaneseAssociationofAdministrativeScience. —1999.—P. 27—29.—Mode of access: http://ci.nii.ac.jp/els/110003742857.pdf?id=ART0004922999&type=pdf&lang=en&host=cinii&order_no=&ppv_type=0&lang_sw=&no=1435850879&cp

18.06.2015



УДК 373.3:159.922.1

Гендерные и физиологические аспекты как важные составляющие в системе дошкольного и школьного образования детей из детского дома

Любовь Елисеева,

Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина.

Научный руководитель — доктор биологических наук, профессор М.С. Гончаренко

дной из фундаментальных характеристик личности является половая принадлежность. Появляясь на свет, ребенок растет и развивается как представитель определенного пола — мальчик или девочка, и поэтому с уверенностью можно сказать, что воспитание ребенка должно осуществляться, прежде всего, с учетом полоролевых функций. Но, к сожалению, современная педагогическая наука и практика чаще всего не учитывают пол как важную характерологическую особенность ребенка. Сегодня анализ практики детских домов показывает, что полоролевая социализация детей остается стихийным и плохо управляемым процессом ввиду недостаточной теоретической разработанности проблемы, в результате возникает необходимость поиска научно обоснованных возможностей, которые бы позволили влиять на процесс воспитания дошкольников в ходе полоролевой социализации оптимальным образом.

Анализ программ гендерного воспитания свидетельствует о том, что дифференцированный подход к мальчикам и девочкам не прослеживается, что приводит к искажению характера, в котором отсутствуют специфические мужские и женские черты, приводящие к феминизации мужчин и маскулинизации женщин.

Исследования психофизиологов в этой области (В. Геодакян, Т. Говорун, Б. Додонова, И. Кон, В. Кравец и др.) позволили установить, что мозг девочек и мальчиков устроен и работает по-разному. Полученные данные свидетельствуют о различиях в восприятии, мышлении, эмоциональной сфере мальчиков и девочек, основа которых лежит на уровне межполушарных взаимодействий головного мозга [4, с. 67].

По данным Т. Говорун, мальчики и девочки существенно отличаются в физическом, интеллектуальном развитии, у них разные интересы. Так, у девочек лучше показатели в равновесии и гибкости, более развита мелкая моторика. Мальчики же быстрее бегают, дальше прыгают с места, у них лучше показатели в метании на дальность, большая сила рук. Девочки раньше начинают читать, пользуются сложными грамматическими конструкциями, их речь предметно-оценочная. У мальчиков превалирует абстрактное, «внесловесное», отвлеченное мышление, при решении арифметических задач присутствует логика. Словарь мальчиков богат глаголами, междометиями, что свидетельствует о внутреннем динамизме психической жизни, стремление не созерцать, а видоизменять. Девочек интересует человек и его окружающая среда: одежда, утварь, предметы домашнего обихода. Предпочитают порядок в вещах.

Под влиянием взрослых формируются и развиваются два разных человека — с разной психикой, разными законами развития высших корковых функций, таких как речь, эмоции, мышление [2].

Ученые, работающие по данной проблеме (Д. Гошовская, Я. Гошовский, Е. Кудрявцева, Н. Татаринцева, А. Капская и др.), считают, что женщину в девочке, так же, как и мужчину в мальчике, следует формировать с дошкольного возраста, не отделяя полового воспитания от общего нравственного. В противном случае при становлении личности девочки или мальчика неизбежны отклонения, приводящие к эмоциональному неблагополучию среди сверстников, а в дальнейшем — препятствующие выполнению семейной и общественной функции [3, с. 25].

Ψ то касается психологических особенностей детей из детских домов и интернатов, то суженность социального окружения в таких сиротских средах, недостаток социально-адекватных моделей полоролевого и гендерного поведения приводит к формированию особенного типа личности, которая характеризуется слабым уровнем развития собственной мотивации, пассивностью, неуверенностью, деформацией полоролевых ориентаций, низкой культурой межполовых отношений, трудностью в адаптации к самостоятельной жизни и создании семьи [5].

Воспитанников детских домов и интернатов (биологических и социальных сирот) ученые называют депривированными детьми. Под понятием депривация подразумевают такое психическое состояние, которое возникает в результате жизненных ситуаций, когда субъекту не предоставляется реальная возможность для удовлетворения своих основных (жизненных) потребностей в полной мере и в течении длительного времени [6]. Режимные условия закрытого детского учреждения отрицательно сказываются на полоролевом самоопределении воспитанников.

Исходя из сказанного, самыми главными задачами образования и воспитания

данной группы детей является расширение их сексолого-психологической осведомленности, демонстрация адекватных образцов социоролевой идентификации, что положительно будет сказываться на характере становления идентичности детей, усвоения ими ролей и обязанностей мужчин и женщин в семье и обществе. Этого можно достичь благодаря использованию гендерного подхода, который позволяет корректировать процесс социализации детей в зависимости от их половой принадлежности [5].

Ключевой фигурой реализации гендерного подхода в образовании является педагог. Педагоги как носители гендерной культуры общества и собственных гендерных представлений влияют на гендерную социализацию воспитанников детских домов, становление полоролевых ценностей, полоролевого поведения. Сейчас интернатные заведения нуждаются в специалистах, обладающих гендерными знаниями, способными эффективно решать задачи формирования личности с учетом гендерных особенностей. Гендерная компетентность является одной из составляющих профессиональной компетентности. В ряде современных исследований выявлялись особенности гендерных представлений и установок педагогов. Исследования показали, что педагоги дифференцируют мужские и женские качества в соответствии с традиционными гендерными установками.

Но педагогу следует помнить главное: мальчики и девочки, имея разный мозг, ведут себя по-разному, и эти физиологические различия важны при подготовке разнополых детей к школе. Кроме этого, следует учитывать такие индивидуальные (врожденные) особенности, как темперамент (совокупность индивидуальных особенностей личности, характеризующих эмоциональную и динамическую стороны ее деятельности и поведения), характер и способности (задатки), от всех этих факторов зависит реакция на то или иное педагогическое воздействие. Конеч-

МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

но, многое зависит еще от условий жизни и воспитания.

Все эти аспекты помогут педагогу своевременно скорректировать поведение ребенка и преодолеть отдельные негативные черты, которые могут осложнить привыкание к новым условиям школьного обучения.

В образовательном процессе важно учитывать период перед началом школьного обучения мальчиков и девочек из детского дома, который характеризуется целым рядом полодетерминированных особенностей различного генеза. Говоря о готовности ребенка из детского дома к школе, мы представляем себе образ некоего ребенка, лишенного не только индивидуальности, но и половой принадлежности и в силу этого наделенного всеми требуемыми и одинаково хорошо сформированными качествами будущего школьника. Однако в реальной практике такое уникальное явление встречается редко, ведь какие-то качества, значимые для обучения в школе, могут быть сформированы лучше, какие-то хуже, что во многом как раз и определяется тем, кто же ребенок — мальчик или девочка.

Gледует заметить, что множество элементов системы образования одинаковы для всех детей, не зависимо от пола. Мальчики и девочки в одном возрасте должны пойти в школу, для них едины временные рамки, у всех детей в классе одна и та же учительница, и они слушают одно и то же объяснение у доски, получают в руки одинаковые книги и тетради. Педагоги в стремлении добиться от всех учащихся одних и тех же результатов забывают о том, что разница в уровне успешности обучения детей разного пола обусловлена множеством причин: особенности мотивации девочек и мальчиков; специфичные психофизиологические особенности; склонности и интересы; установки педагогов относительно успехов детей разного пола в обучении.

Интересно также проследить, как формируется самооценка и восприятие будущих школьников в зависимости от

половых различий. В.С. Агеев [1, с. 152] приводит данные исследования Д. Хартли, который изучал отношение будущих школьников обоих полов к поведению сверстников. Ученый обнаружил, что мальчики и девочки по-разному оценивают свое поведение и поведение девочек. Например, оценивая поведение девочек, мальчики чаще характеризуют его как положительное, а свое — положительное и отрицательное, в то время как девочки определяют свое собственное поведение как хорошее, а поведение мальчиков — чаще всего как плохое. Это связано с тем, что роли подрастающего школьника и школьницы по-разному соотносятся с полоролевыми стереотипами. По мнению Д. Хартли, быть «хорошей» школьницей и «настоящей» женщиной — в общем, не противоречит одно другому, но быть «хорошим» (прилежным) школьником и «настоящим» мужчиной — это вещи в определенном смысле противоположные.

 **G**сть данные о том, что у мальчиков более высокая уязвимость нервной системы, предрасполагающая к пограничным расстройствам психики и они больше подвержены психогенной школьной дезадаптации, чем девочки, и эта значительная разница не сводится только к биологическим факторам. Эта проблема может быть связана с полоролевыми особенностями развития и воспитания. Ведь со стороны взрослых на девочек воспитательное давление оказывается гораздо в меньшей степени, чем на мальчиков, а вот диапазон приемлемости особенностей их поведения и успеваемости шире.

Негативные последствия в период дезадаптации девочками переносится гораздо легче, так как компенсируются за счет интеграции различных видов деятельности и ценностных ориентаций. В результате поведенческие проявления носят в целом более камерный, чем у мальчиков, характер. Женский (в основном или чаще) педагогический состав образовательного учреждения создает для девочек лучшие, чем для мальчиков, условия.

Немаловажным является вопрос эмоционально-личностных и социально-психологических свойств и качеств детей, которые тоже имеют определенные отличия и зависят от половых признаков.

Начнем, пожалуй, с социального интеллекта. Оказалось, что социальный интеллект, чем лучше он развит у мальчиков, тем лучше такой мальчик будет учиться в начальной школе. Уровень развития социального интеллекта у девочек влияет на получаемые оценки в школе в очень незначительной степени и негативно влияет на успеваемость в том случае, если у девочек уровень развития является низким. Подобные различия в психологической готовности к школе мальчиков и девочек определяют и различия в способах достижения высоких оценок.

Wспешность мальчиков к обучению в школе во многом определяется развитием как общего и невербального, так и верbalного (речевого) интеллекта, и то, насколько успешным будет обучение в школе у мальчика, определяется развитием у него всех сторон интеллекта. В то же время у девочек непосредственной связи интеллектуального развития и успешности в школьной успеваемости нет. В частности, уровень развития общего и невербального интеллекта вообще практически никак не влияет на успеваемость. Несколько более существенный вклад в школьную успеваемость девочек привносит вербальный компонент интеллекта и определяется во многом особенностями их эмоционального отношения к учебному процессу вообще и предлагаемым заданиям в частности. Так, если предлагаемые педагогом задания девочке нравятся, вызывают интерес и положительное эмоциональное отношение, то ребенок использует все свои речевые возможности для достижения высокой оценки, а если не нравятся, то данные возможности попросту не используются. Влияние вербального компонента интеллекта на успеваемость девочек в школе определяется их эмоциональным отношением и к учебному процессу, и к педагогу.

Различие психических функций мальчиков и девочек также существенным образом оказывается на успеваемости. У мальчиков она зависит от уровня развития слухоречевой памяти, а у девочек определяется развитием произвольности внимания и поведения.

Индивидуально-типологические особенности, в частности всем хорошо известные типы темперамента, вносят весьма значительный вклад в успешность обучения будущих первоклассников.

Nо не следует забывать и о культурологической составляющей мировоззренческих оснований гендерного подхода, которое особенно востребовано сегодня в обществе. Ведь современное воспитание обращено не только к интеллекту (гендерное самосознание), но и к душе, чувствам, ценностям личности (отношение к мужчине и женщине и их взаимоотношениям как к ценности), стратегиям гендерного поведения (преодоление гендерных стереотипов). Основная же идея гендерного подхода заключается не только в устраниении гендерных предпочтений и в выборе деятельности, игр, партнеров или партнерш по общению, эмоциональной привязанности к лицам своего и противоположного пола, спонтанной гендерной сегрегации, но и в открытии потенциала человеческих возможностей представителей обоих полов, создании педагогических условий для осмыслиения их женской/мужской сущности, постижения смысла организации взаимоотношений между людьми разного пола посредством понимания окружающего мира.

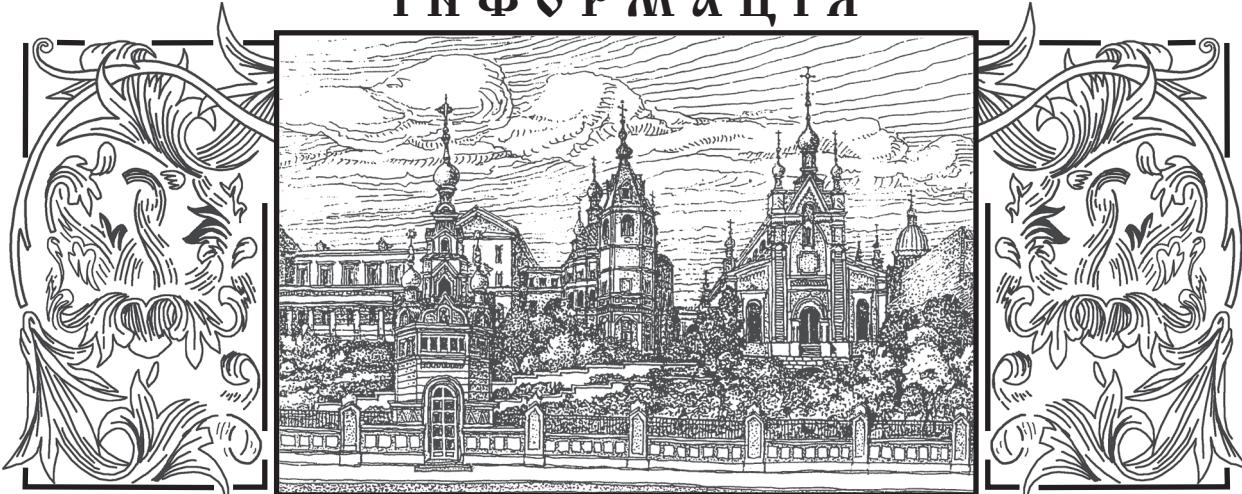
Таким образом, внедрение гендерного подхода в системе дошкольного и школьного образования детей из детских домов поможет избежать негативных последствий влияния закрытого сиротского социального окружения на характер формирования у них полоролевых и гендерных на функций, процессы социализации при вступлении в самостоятельную жизнь.

Література

1. Агеев, В.С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов / В.С. Агеев // Вопросы психологии. — 1987. — № 2. — С. 152-158.
2. Говорун, Т. Стать та сексуальность: психологічний ракурс : навч. посіб. / Т., Кікінеджі Говорун О. — Тернопіль : Навч. книга-Богдан, 1999. — 384 с.
3. Еремеева, В.Д. Мальчики и девочки — два разных мира / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. — М. : Тускарора, 1998. — 78 с.
4. Кон, И.С. Ребенок и общество. — М. : Академия, 2003. — 336 с.
5. Кравець, В.П. Збереження репродуктивного здоров'я вихованців шкіл-інтернатів : навч.-метод. посіб. / В.П. Кравець, О.М. Кікінеджі, О.Б. Кізь — Тернопіль : Навч. книга-Богдан, 2002. — 180 с.
6. Лангмейер, Й. Психическая депривация в детском возрасте / Матейчек З. ; пер. с польск. — М. : Авиценна, 1984. — 334 с.

15.06.2015

ІНФОРМАЦІЯ



Лінотації

Лінотації

Освіта та суспільство

Трансформация социальных функций образования
в современном мире
XIII Международная научно-практическая
конференция
Харьков, ХГУ «НУА», 17–18 февраля 2015 г.

УДК 316.74:37(063)

Трансформация социальных функций освіти в сучасному світі : XIII Междунар. наук.-практ. конф., Хар'ків, 17 – 18 лют. 2015 р. // Новий Колегіум. – 2015. – №4. – С. 3–26.

Публікації присвячено проблемам трансформації соціальних функцій освіти в умовах глобальних соціальних потрясінь. Автори висловлюють стурбованість з приводу зниження освітнього рівня та перспектив подальшого розвитку освітніх систем.

Ключові слова: освіта, освітній рівень, соціальна функція.

УДК 316.74:37(063)

Трансформация социальных функций образования в современном мире : XIII Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 17 – 18 февр. 2015 г. // Новый Колледжум. – 2015. – №4. – С. 3–26.

Публикации посвящены проблемам трансформации социальных функций образования в условиях глобальных социальных потрясений. Авторы выражают озабоченность по поводу снижения образовательного уровня и перспектив дальнейшего развития образовательных систем.

Ключевые слова: образование, образовательный уровень, социальная функция.

UDC 316.74:37(063)

Transformation of social functions of education in modern world: XIII International Scientific-Practical Conference, Kharkov, 17 – 18 February, 2015 // New Collegium. – 2015. – № 4. – P.3–23.

The publications are devoted to the problems of education social functions transformations under

conditions of the global social upheavals. The authors express concern over reduction of the educational level and prospects of further development of educational systems.

Ключевые слова: образование, образовательный уровень, социальная функция.

Організація та управління

«ЯЗЫК И СПЕЦИАЛЬНОСТЬ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ»
II Международная научно-методическая
конференция

Харьков, ХНУРЭ, 28 — 30 мая 2015 г.

УДК 378: 09-054.6

Сладких, І. Правова складова системи навчання іноземних громадян в Україні // Новий Колегіум. – 2015. – №4. – С. 28–33.

Розглянуто сучасний стан правового поля системи навчання та перебування іноземних громадян в Україні. Наведено результати тесту з культурної та правової адаптації студентів-іноземців груп довузівської підготовки.

Ключові слова: правова адаптація, студенти-іноземці, тест, довузівська підготовка.

УДК 378: 09-054.6

Сладких, И. Правовая составляющая системы обучения иностранных граждан в Украине // Новый Колледжум. – 2015. – №4. – С. 28–33.

Рассмотрено современное состояние правового поля системы обучения и пребывания иностранных граждан в Украине. Представлены результаты теста-опросника «Культурная и правовая адаптация» студентов-иностранных граждан групп довузовской подготовки.

Ключевые слова: правовая адаптация, студенты-

АНОТАЦІЇ

иностранцы, тест, довузовская подготовка.

UDC 378: 09-054.6

Sladkikh, I. *Regulatory component of training of foreign citizens in Ukraine // New Collegium.* — №4. — P. 28–33.

The current state of the legal framework of training and residence of foreign citizens in Ukraine was considered. The results of the test for the cultural and legal adaptation of foreign students in groups pre-university preparation were presented.

Ключевые слова: правовая адаптация, студенты-иностранные, тест, подготовка к университету.

УДК 364-787.522-054.6[378,147:811]

Рижченко, О. *Засоби адаптації та соціалізації іноземних студентів підготовчого відділення до умов навчання в українських вишах // Новий Колегіум.* — 2015. — №4. — С. 34–37.

Розглядаються основні способи забезпечення успішної соціалізації та адаптації іноземних студентів до умов навчання в українських ВНЗ. Одним з максимально результативних способів швидкого застосування мови та культури країни перебування є активна взаємодія з українськими студентами, залучення студентів-іноземців до безпосереднього спілкування з носіями мови, проведення спільнотних позакласних заходів щодо обміну культурними традиціями.

Ключевые слова: адаптация, взаимодействие, позаклассный обмен, обмен традициями, социализация.

УДК 364-787.522-054.6[378,147:811]

Рыжченко, О. *Способы адаптации и социализации иностранных студентов подготовительного отделения к условиям обучения в украинских вузах // Новый Колледжум.* — 2015. — №4. — С. 34–37.

Рассматриваются основные способы обеспечения успешной социализации и адаптации иностранных студентов к условиям обучения в украинских ВУЗах. Одним из максимально результативных способов быстрого освоения языка и культуры страны пребывания является активное взаимодействие с украинскими студентами, вовлечение студентов-иностранных в непосредственное общение с носителями языка, проведение совместных внеклассных мероприятий по обмену культурными традициями.

Ключевые слова: адаптация, взаимодействие, внеклассное мероприятие, обмен традициями, социализация.

УДК 364-787.522-054.6[378,147:811]

Ryzhchenko, O. *Methods of adaptation and socialization of foreign students of the preparatory department to training conditions in Ukrainian universities // New Collegium.* — 2015. — №4. — P. 34–37.

The article deals with basic ways of providing successful socialization and adaptation of foreign students to conditions of studying in Ukrainian universities. One of the most effective methods of rapid language and culture mastering is active co-operating with Ukrainian students, engaging of students-foreigners in direct socializing with native speakers, carrying out co-operative activity programme on cultural tradition exchange.

Ключевые слова: activity programme, adaptation, co-operation, cultural tradition exchange, socialization.

УДК 378.013.42.091.212-054.6

Білик, О. *Діалогова концепція культури як основа соціалізації іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу // Новий Колегіум.* — 2015. — №4. — С. 38–43.

Розглянуто роль діалогової концепції культури в реалізації процесу соціалізації іноземних студентів. Запропоновано використовувати основні положення концепції діалогу культур як підґрунтя для побудови соціально-педагогічної діяльності щодо підвищення ефективності соціалізації іноземних студентів.

Ключевые слова: диалог культур, социализация, иностранные студенты, образовательно-культурное среда высшего учебного заведения.

УДК 378.013.42.091.212-054.6

Bilyk, E. *Диалоговая концепция культуры как основа социализации иностранных студентов в образовательно-культурной среде высшего учебного заведения // Новый Колледжум.* — 2015. — №4. — С. 38–43.

Рассматривается роль диалоговой концепции культуры в реализации процесса социализации иностранных студентов. Предлагается использовать основные положения концепции диалога культур как основоположение для построения социально-педагогической деятельности по повышению эффективности социализации иностранных студентов.

Ключевые слова: диалог культур, социализация, иностранные студенты, образовательно-культурная среда высшего учебного заведения.

УДК 378.013.42.091.212-054.6

Bilyk O. *The concept the dialogue of cultures as the basis of the socialization of international students in educational and cultural environment of higher educational institution // New Collegium.* — 2015. — №4. — P. 38–43.

The article reveals the role of the concept the dialogue of cultures in the implementation of the socialization process of international students. It is proposed to use the basic concept of the dialogue of cultures as a basis for the construction of social and educational activities for greater efficiencies socialization of international students.

Ключевые слова: диалог культур, социализация, международные студенты, образовательно-культурная среда высшего учебного заведения.

УДК 811.161.1'243:378.018.43

Валіт, О., Зинов'єв, Д. *Дистанційне навчання студентів іноземців підготовчого факультету гуманітарного профілю: проблеми та перспективи // Новий Колегіум.* — 2015. — №4. — С. 44–48.

Представлено досвід роботи з іноземними студентами, які вивчають російську мову як іноземну, з використанням можливостей системи підтримки дистанційного навчання Moodle на прикладі навчального курсу «Міфологія давніх слов'ян. Російська народна чарівна казка».

Ключевые слова: дистанционное обучение, мифология, народная казка.

УДК 811.161.1'243:378.018.43

Valit, E., Zinov'ev, D. *Дистанционное обучение студентов-иностранных подготавительного*

факультета гуманітарного профіля: проблеми і перспективи // Новий Колледжум. — 2015. — №4. — С. 44–48.

Представлен опыт работы с иностранными студентами, изучающими русский язык как иностранный, с использованием возможностей системы поддержки дистанционного обучения Moodle на примере учебного курса «Мифология древних славян. Русская народная волшебная сказка».

Ключевые слова: дистанционное обучение, мифология, народная сказка.

УДК 811.161.1'243:378.018.43

Valit, E., Zinoviev, D. Distance learning of foreign students of the preparatory faculty of humanities education: problems and prospects// New Collegium. — 2015. — №4. — Р. 44–48.

This article presents the experience of working with foreign students studying Russian as a foreign language, using the capabilities of the system of distance learning Moodle as an example of the course "The mythology of ancient Slavs. Russian folk fairy tale."

Key words: distance learning, Mythology, folk tale.

УДК 371. 214.46:54

Швець, О. Особливості методики викладання хімічних дисциплін іноземним студентам // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 48–53.

Стаття присвячена особливостям хімічної освіти студентів іноземців на довузівському та основному етапах підготовки бакалаврів. Розглянуто специфічні методичні прийоми та організаційні форми вивчення хімічних дисциплін іноземними студентами. Описано методику проведення комбінованого лекційно-практичного заняття, лабораторної роботи, застосування опорних конспектів та робочих зошитів. Наведено приклади дидактичних карток, що використовуються для візуалізації нових термінів і понять. Запропоновано декілька завдань для самостійної роботи студентів у вигляді таблиць та схем.

Ключові слова: іноземні студенти, викладання хімії, організаційні форми навчання, навчальний посібник.

УДК 371. 214.46:54

Швець, О. Особенности методики преподавания химических дисциплин иностранным студентам // Новый Колледжум. — 2015. — №4. — С. 48–53.

Статья посвящена особенностям химического образования иностранных студентов на довузовском и основном этапах подготовки бакалавров. Рассмотрены специфические методические приемы и организационные формы изучения химических дисциплин иностранными студентами. Описана методика проведения комбинированного лекционно-практического занятия, лабораторной работы, применения опорных конспектов и рабочей тетради. Приведены примеры дидактических карточек, используемых для визуализации новых терминов и понятий. Предложено несколько заданий для самостоятельной работы студентов в виде таблиц и схем.

Ключевые слова: иностранные студенты, преподавание химии, организационные формы обучения, учебное пособие.

UDC 371. 214.46:54

Shvets, O. Features of methodology of teaching chemical disciplines to foreign students // New Collegium. — 2015. — №4. — С. 48–53.

The article is devoted to the peculiarities of the chemical education of foreign students at pre-university and at the main stages of preparation of bachelors. The specific teaching techniques and forms of studying chemical disciplines by foreign students have been considered. The methodology of combined lectures and practical classes, laboratory classes, work with the reference abstracts and workbooks have been described. Examples of didactic cards used for visualization of new terms and concepts have been given. A few exercises for students' independent work in the form of tables and diagrams have been suggested.

Key words: foreign students, teaching chemistry, organizational forms of learning, tutorial.

УДК 81:37.016

Мосьпан, О. Співвідношення інформативного та оціночного компонентів первинних текстів при обзорному реферуванні (методичний аспект) // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 54–57.

Подано методику навчання оглядового реферування з урахуванням співвідношення інформації текстів, які реферують, та точок зору їх авторів. Особлива увага надається оглядовому реферуванню статей із протилежними авторськими точками зору. Підкреслюється можливість застосування методики для усіх спеціальностей.

Ключові слова: оглядовий реферат, авторська точка зору, етап навчання.

УДК 81:37.016

Мосьпан, Е. Соотношение информативного и оценочного компонентов первичных текстов при обзорном реферировании (методический аспект) // Новый Колледжум. — 2015. — №4. — С. 54–57.

Излагается методика обучения обзорному реферированию с учетом соотношения информации реферируемых текстов и точек зрения их авторов. Особое внимание уделяется обзорному реферированию статей с противоположными авторскими точками зрения. Подчеркивается применимость методики для всех специальностей.

Ключевые слова: обзорный реферат, авторская точка зору, этап обучения.

УДК 81:37.016

Mospan, E. The ratio of informative and evaluative components of the primary texts in the summarization (methodical aspect) // New Collegium. — 2015. — №4. — Р. 54–57.

In the article the method of survey review teaching with taking into account correlations of information of the texts being surveyed and points of view of their authors is expounded. The special attention is paid to survey review of articles with opposite author points of view. Applicability of method for all specialities is underlined.

Key words: survey review, author point of view, teaching stage.

АНОТАЦІЇ

УДК 37.026.1

Божко, Н. Азербайджанска етнокультурна парадигма у динаміці сучасного освітнього простору України // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 58–63.

Розглядаються деякі особливості національно-культурної специфіки та психологічних відмінностей представників азербайджанського етносу. Наводиться інформація щодо його місця за шкалою рівня людського розвитку, відповідно до даних ООН. Аналізуються поведінкові характеристики студентів з Азербайджану за умов міжкультурного контакту. Окрім уваги приділено інформації про місце даного народу серед інших тюркських народів, результатам опитувань у студентському середовищі, що стосуються ставлення до етнічної різноманітності і міжетнічних відносин, в яких задіяні представники азербайджанської молоді.

Ключові слова: національно-культурна специфіка, азербайджанський етнос, міжкультурний контакт, азербайджанізм, етнічна ідентичність.

УДК 37.026.1

Божко, Н. Азербайджанская этнокультурная парадигма в динамике современного образовательного пространства Украины // Новый Колледж. — 2015. — №4. — С. 58–63.

Рассматриваются некоторые особенности национально-культурной специфики и психологических отличий представителей азербайджанского этноса. Приводится информация относительно его места в соответствии со шкалой уровня человеческого развития ООН. Анализируются поведенческие характеристики студентов из Азербайджана в условиях межкультурного контакта. Отдельное внимание уделено информации о месте данного народа среди других тюркских народов, результатам опросов в студенческой среде, касающихся отношения к этническому разнообразию и межэтническим отношениям, в которых задействованы представители азербайджанской молодежи.

Ключевые слова: национально-культурная специфика, азербайджанский этнос, межкультурный контакт, азербайджанизм, этническая идентичность.

UDC 37.026.1

Bozhko, N. *Azerbaijani ethno-cultural paradigm in the dynamics of the modern educational space of Ukraine* // New Collegium. — 2015. — №4. — P. 58–63.

This article discusses some of the features of cultural identity and psychological differences between the representatives of the Azerbaijani ethnic group. The information regarding its place on a scale of human development, according to the UN is provided. Behavioral characteristics of students from Azerbaijan in terms of intercultural contact are analyzed. Special attention is devoted to the information about the place of Azerbaijan people among other Turkic peoples as well as the results of the surveys among students (involving representatives of Azerbaijani youth) which regard their attitudes towards ethnic diversity and inter-ethnic relations.

Key words: cultural identity, Azerbaijani ethnicity, intercultural contact, Azerbaijanism, ethnic identity.

УДК 378.14:376.68-057.87(519.5)

Вальченко, І. Щодо питання навчання іноземних студентів у видах Південної Кореї // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 64–67.

Викладається та аналізується ситуація з навчанням іноземних студентів у вузах Південної Кореї. Особлива увага приділяється особливостям прийому іноземних студентів на навчання до ВНЗ Республіки Корея та аналізу особливостей освітньої системи в Південній Кореї.

Ключові слова: іноземний студент, система освіти, ефективність, рейтинг.

УДК 378.14:376.68-057.87(519.5)

Valchenko, I. К вопросу об обучении иностранных студентов в вузах Южной Кореи // Новый Колледж. — 2015. — №4. — С. 64–67.

Излагается и анализируется ситуация с обучением иностранных студентов в вузах Южной Кореи. Особое внимание уделяется особенностям приема иностранных студентов на обучение в вузы Республики Корея и анализу особенностей образовательной системы в Южной Корее.

Ключевые слова: иностранный студент, система образования, эффективность, рейтинг.

UDC 378.14:376.68-057.87(519.5)

Valchenko, I. To question of training of foreign students in universities in South Korea // New Collegium. — 2015. — №4. — С. 64–67.

The article describes and analyzes the situation of foreign students studying in universities in South Korea. Special attention is given to features admission of foreign students to study in universities of the Republic of Korea and the analysis of features of the education system in South Korea.

Key words: foreign student, education system, efficiency, rating.

Методологія освіти

УДК 371.132:378.014.062

Федоренко, О. Роль самостійної навчальної діяльності курсантів у підготовці до професійної діяльності // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 68–73.

Розглянуто питання, пов'язані з самостійною навчальною діяльністю курсантів. Визначено трансформацію понять «самостійна робота» і «самостійна навчальна діяльність». Розглянуто такі характеристики поняття «самостійна навчальна діяльність», як мотив та динамічність її протікання. Виділено групи процесів, які безпосередньо і опосередковано впливають на самостійну навчальну діяльність курсантів, як майбутніх фахівців юридичної галузі. Представлено визначення поняття «самостійна навчальна діяльність» курсантів у контексті їх підготовки як майбутніх юристів; обґрунтовано провідну роль викладача в організації і управлінні самостійною навчальною діяльністю курсантів.

Ключові слова: самостійна робота, самостійна навчальна діяльність, юридична галузь, курсанти.

УДК 371.132:378.014.062

Федоренко, Е. Роль самостоятельной учебной деятельности курсантов в подготовке к профессиональной деятельности // Новый Колледиум. — 2015. — №4. — С. 68–73.

Рассмотрены вопросы, связанные с самостоятельной учебной деятельностью курсантов. Определена трансформация понятий «самостоятельная работа» и «самостоятельная учебная деятельность». Рассмотрены такие характеристики понятия «самостоятельная учебная деятельность», как мотив и динамичность ее протекания. Выделены группы процессов, которые непосредственно и опосредованно влияют на самостоятельную учебную деятельность курсантов как будущих специалистов юридической сферы. Представлено определение понятия «самостоятельная учебная деятельность» курсантов в контексте их подготовки как будущих юристов; обоснована ведущая роль преподавателя в организации и управлении самостоятельной учебной деятельностью курсантов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самостоятельная учебная деятельность, юридическая отрасль, курсанты.

УДК 371.132:378.014.062

Fedorenko, O. The role of cadets' independent educational activity in process of their training for professional activity // New Collegium. — 2015. — №4. — P. 68–73.

The article deals with questions related to independent educational activity of cadets. The author gives the transformation of such definitions as "independent work" and "independent educational activity" according to the analysis of research studies of pedagogues of different historical periods. The article considers such characteristics of definition "independent educational activities" as the motive and the dynamism of its behavior. The article presents groups of processes that directly (work organization of institution of higher education departments, faculties, libraries, classrooms; learning management through scientific, methodical and organizational regulation of classroom and independent work) and indirectly (social processes, technological progress, state regulation of professional education content and legal activities) affect independent educational activities of cadets, the future jurisprudence professionals. The article sets out the definition of "independent educational activities" of cadets in the context of their training as future jurisprudence professionals; it also substantiates the teacher's leading role in the organization and control of cadets' independent educational activity.

Key words: independent work, independent educational activity, jurisprudence, cadets.

УДК 378:656

Мороз, В., Братченко, О. Особливості сучасної методології викладання загальноінженерних дисциплін // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 74–77.

Висвітлені особливості сучасної методології викладання загальноінженерних дисциплін на кафедрі механіки і проектування машин Українського державного університету залізничного транспорту. Ви-

ділено провідну роль методології викладання і однієї з форм її конкретизації у вигляді дидактичних проектів заняття в системі навчання студентів. Формалізовано оптимізаційний підхід до формування сучасної методології викладання в залежності від основних педагогічних змінних. Наведено приклад його практичної реалізації.

Ключові слова: загальноінженерні дисципліни, сучасна методологія викладання, особливості.

УДК 378:656

Мороз, В., Братченко, А. Особенности современной методологии преподавания общениженерных дисциплин // Новый Колледиум. — 2015. — №4. — С. 74–77.

Отражены особенности современной методологии преподавания общениженерных дисциплин на кафедре механики и проектирования машин Украинского государственного университета железнодорожного транспорта. Выделена ведущая роль методологии преподавания и одной из форм ее конкретизации в виде дидактических проектов занятий в системе обучения студентов. Формализован оптимизационный подход к формированию современной методологии преподавания в зависимости от основных педагогических переменных. Приведен пример его практической реализации.

Ключевые слова: общениженерные дисциплины, современная методология преподавания, особенности.

УДК 378:656

Moroz, V., Bratchenko, A. Particularities to modern methodology of the teaching of general engineering discipline // New Collegium. — 2015. — №4. — P. 74–77.

The reflected particularities to modern methodology of the teaching of the general engineering discipline on pulpit mechanical engineers and designing the machines of the Ukrainian State University of Railway Transport. It is chosen leading role to methodologies of the teaching and one of the forms to its concreteness in the manner of didactic project occupation in system of the education student. The formalized optimum approach to shaping the modern methodology of the teaching depending on the main pedagogical variable. It is cited an instance its practical realization.

Key words: general engineering discipline, modern methodology of the teaching, particularities.

УДК 378.147:62

Тернюк, М., Шандиба, О. Обґрунтuvання диференціації структури змісту технічних дисциплін для об'єктів системи безперервної інженерної освіти // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 78–85.

Розглянуто питання, пов'язані з формуванням структури змісту технічних дисциплін, що входять в ієархічну інтегральну структуру теорії техносфери, а також питання її диференціації для різних об'єктів системи безперервної інженерної освіти. Показано необхідність надання цільових знань про техносферу цим об'єктам, починаючи з загальноосвітньої школи і закінчуючи академією генеральних конструкторів.

Ключові слова: зміст, технічні дисципліни, диференціація, система, безперервна інженерна освіта, технознавство.

АНОТАЦІЇ

УДК 378.147:62

Тернюк, Н., Шандыба, Е. Обоснование дифференциации структуры содержания технических дисциплин для объектов системы непрерывного инженерного образования // Новый Колледиум. — 2015. — №4. — С. 78–85.

Рассмотрены вопросы, связанные с формированием структуры содержания технических дисциплин, входящих в иерархическую интегральную структуру теории техносфера, а также вопросы ее дифференциации для различных объектов системы непрерывного инженерного образования. Показана необходимость предоставления целевых знаний о техносфере этим объектам, начиная с общеобразовательной школы и заканчивая академией генеральных конструкторов.

Ключевые слова: содержание, технические дисциплины, дифференциация, система, непрерывное инженерное образование, техноведение.

UDC 378.147:62

Ternyuk, N., Shandyba, E. Substantiation of differentiation of technical discipline subject-matter structure for the various levels of continuing engineering education system // New Collegium. — 2015. №4. — P.74–77.

The article presents the issues related to forming the structure of subject-matter of technical disciplines included into hierarchic integral structure of technosphere theory as well as the issues of its differentiation for the various levels of continuing engineering education system. It is proved that the technosphere theory, which has the invariant (constant) and variable parts, can be structured on the principle of separation into 21 hierarchic levels and can comprise 8 specified theories – from the theory of vehicle parts to the theory of the Earth technosphere and metatechnosphere. It is emphasized that ensuring the proper theoretic basis for continuing engineering education requires introduction of the generalized course of the discipline ‘technical study’, which subject matter should be optimized, into the secondary school and introduction of the courses of theory of integral, branch forming, macro-technological and global technical systems and technosphere general theory into the academy of general designers – educational institution of a new type. The article states that these objects of education system – from secondary school to academy of general designers – should get the target-oriented knowledge about the technosphere.

Key words: subject-matter, technical disciplines, differentiation, system, continuing engineering education, technical study.

УДК 378.02:808.5

Нагаєв, В. Дидактичні засади формування риторичної компетентності фахівців-менеджерів // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 86–91.

Розглянуто теоретичні, методичні та методологічні аспекти навчального процесу підготовки управлінських кадрів на засадах формування їхньої риторичної компетентності. Проаналізовано результати педагогічних експериментів з визначення впливу запропонованої дидактичної системи на рівень розвитку риторичної компетентності майбутніх фахівців-менеджерів.

Ключові слова: компетентність, риторична ком-

петентність, професійно-риторична компетентність, управління розвитком професійно-риторичної компетентності.

УДК 378.02:808.5

Нагаєв, В. Дидактические основы формирования риторической компетентности специалистов-менеджеров // Новый Коллегиум. — 2015. — №4. — С. 86–91

Рассмотрены теоретические, методические и методологические аспекты учебного процесса подготовки управленческих кадров на принципах формирования их риторической компетентности. Проанализированы результаты педагогических экспериментов по определению влияния предложенной дидактической системы на уровень развития риторической компетентности будущих специалистов-менеджеров.

Ключевые слова: компетентность, риторическая компетентность, профессионально-риторическая компетентность, управление развитием профессионально-риторической компетентности.

УДК 378.02:808.5

Nagaev, V. Didactics principles of forming of rhetorical competence specialists-managers // New Collegium. — 2015. — № 4. — P. 86–91

The theoretical, methodical and methodological aspects of educational process of training of administrative personnels are considered on principles of forming of their rhetorical competence. The results of pedagogical experiments are analysed on determination of influence of the offered didactics system on the level of development of rhetorical competence of future specialists-managers.

Key words: competence, rhetorical competence, professionally-rhetorical competence, management development of professionally-rhetorical competence.

УДК 378.1

Яценко, О. Погляди американських науковців на особливості формування лідерських якостей майбутніх менеджерів // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 92–95

Менеджмент як соціальний інститут — явище американське, засноване на американських традиціях. Бути менеджером і бути лідером в організації — не одне й те саме, тому доцільним буде проаналізувати досвід США — лідера досліджень в області бізнесу та менеджменту.

Ключові слова: менеджмент, лідер, освіта, характеристика лідера, етика бізнесу.

УДК 378.1

Яценко, О. Взгляды американских исследователей на особенности формирования лидерских качеств будущих менеджеров // Новый Коллегиум. — 2015. — №4. — С. 92–95

Менеджмент как социальный институт — явление американское, основанное на американских традициях. Быть менеджером и быть лидером в организации — не одно и то же, поэтому актуальным будет проанализировать опыт США — лидера исследований в области бизнеса и менеджмента.

Ключевые слова: менеджмент, лидер, образование, характеристика лидера, этика бизнеса.

UDC 378.1

Yatsenko, O. American researchers' view on prospective managers' leadership qualities and their formation peculiarities. // New Collegium. — 2015. — №4. — P. 92–95

Management as a social institution is an American phenomenon based on American traditions. Being a manager and being a leader in an organization is not the same thing. That is why it is a topical problem to analyze experience of the USA — the leading country in business and management research.

Key words: management, leader, education, leadership qualities, business ethics.

УДК 374.7:331.36 (520)

Лученко, О. Теоретичні питання професійної адаптації у психолого-педагогічній думці Японії // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 96–101.

Розглянуто сучасні наукові дослідження японських учених, присвячені проблемі професійної адаптації, теоретичні основи розвитку професійної адаптації в Японії, яка формувалася під впливом теорії мотивації Ф. Герцберга і теорії професійної адаптації.

Ключові слова: професійна адаптація в Японії, чинники початкової адаптації, теорія професійної адаптації, теорія мотивації Ф. Герцберга, ключові характеристики роботи.

УДК 374.7:331.36 (520)

Лученко, О. Теоретические вопросы профессиональной адаптации в психолого-педагогической мысли Японии // Новый коллегиум. — 2015. — №4. — С. 96–101.

Рассмотрены современные научные исследования японских ученых, посвященные проблеме изучения профессиональной адаптации, теоретические основы развития профессиональной адаптации в Японии, которая формировалась под влиянием теории мотивации Ф. Герцберга и теории профессиональной адаптации.

Ключевые слова: профессиональная адаптация в Японии, факторы начальной адаптации, теория профессиональной адаптации, теория мотивации Ф. Герцберга, ключевые характеристики работы.

УДК 374.7:331.36 (520)

Luchenko, O. Theoretical issues of professional adaptation in Japanese psychological pedagogical thought // New Collegium. — 2015. — №4. — P. 96–101.

The article reviews the current research of Japanese scientists devoted to the problem of professional adaptation. The analysis of the diversity of scientific definition of the notion "professional adaptation", which are common in psychological and pedagogical literary sources, has been made. Factors of initial adaptation and

key dimensions of work that are crucial to professional satisfaction and contribute to adaptation were investigated. The article reviews the theoretical basis of professional adaptation in Japan that has been formed under the influence of F. Herzberger's motivation theory and the Theory of Work Adjustment.

Key words: professional adaptation in Japan, factors of initial adaptation, Theory of Work Adjustment, F. Herzberger's motivation theory, key dimensions of work.

УДК 373.3:159.922.1

Єлісеєва Л.Г. Гендерні і фізіологічні аспекти як важливі складники в системі дошкільної і шкільної освіти дітей з дитячого будинку // Новий Колегіум. — 2015. — №4. — С. 102–106.

Зроблено спробу на основі аналізу та узагальнення наявних у педагогіці науково-методичних матеріалів з гендерної проблематики показати сучасні підходи до проблеми гендерного виховання дітей з дитячого будинку на етапі дошкільного дитинства та при підготовці дітей з дитячого будинку до навчання у школі.

Ключові слова: гендерні і фізіологічні процеси, дошкільний і шкільний освітній процес, статеворольова соціалізація дітей.

УДК 373.3:159.922.1

Елисеева, Л. Гендерные и физиологические аспекты как важные составляющие в системе дошкольного и школьного образования детей из детского дома // Новый Коллегиум. — 2015. — №4. — С. 102–106.

Предпринята попытка на основе анализа и обобщения имеющихся в педагогике научно-методических материалов по гендерной проблематике показать современные подходы к проблеме гендерного воспитания детей на этапе дошкольного детства и при подготовке детей из детского дома к обучению в школе.

Ключевые слова: гендерные и физиологические аспекты, детский дом, дошкольный и школьный образовательный процесс, полоролевая социализация детей.

УДК 373.3:159.922.1

Eliseeva, L. Gender and physiological aspects as important components in the preschool and school education of children from child's home // New Collegium. — 2015. — №4. — P. 102–106.

In the presented material the attempt on the basis of the analysis is undertaken and generalization of scientifically-methodical materials available in pedagogics on a gender problematics to show modern approaches to a problem of gender education of children from child's home at a step of the preschool childhood and by preparation of children for training at school.

Key words: gender and physiological aspects, child's house, preschool and school educational process, sex and role socialization.



Общие сведения

1. Статьи, направляемые в редакцию, должны быть написаны специально для журнала «Новый Колледж» (нигде ранее не публиковаться).

2. Редакция оставляет за собой право сокращения, исправления текста статьи и изменения названия.

3. Статьи, самостоятельно представленные аспирантами, соискателями, адъюнктами, должны иметь направление научного руководителя. Сведения о научном руководителе публикуются вместе со статьей.

4. Авторы получают экземпляр журнала с опубликованной статьей.

5. Редакция не ведет переписку с авторами.

Порядок прохождения статей

1. Редакция направляет статьи на внешнее рецензирование. Отрицательное решение по вопросу публикации статьи сообщается автору, рукописи не возвращаются. Статья может быть возвращена на доработку.

2. После рецензирования редакция принимает окончательное решение о возможности опубликования статьи.

3. Журнал с опубликованной статьей высылается авторам по почте или выдается в редакции.

Требования к оформлению статей

1. Статьи принимаются в виде файлов (текст — в формате *.DOC; графики — *.xls, рисунки — *.TIFF, *.CDR, *.AI).

Файлы обязательно сопровождаются распечаткой. Графики и рисунки должны быть выполнены четко. Формулы должны быть написаны в общепринятой математической символике и иметь разметку.

2. Объем направляемых в редакцию материалов, как правило, не должен превышать 20 000 знаков (около 11–12 машинописных страниц через два интервала, включая таблицы, графики и рисунки). При превышении указанного объема материал может быть опубликован с продолжением в нескольких номерах или как цикл статей. В этом случае материал должен быть структурирован на части, не превышающие указанного объема, каждая из которых должна иметь самостоятельное название.

3. Статья должна быть подписана всеми авторами и сопровождаться:

а) авторской справкой по приведенной форме, оформленной на отдельном листе и подписанной всеми авторами;

б) краткой аннотацией (не более 300 знаков) на русском, украинском и английском языках;

Форма авторской справки

АВТОРСКАЯ СПРАВКА

Название статьи.

Адрес и телефон для контакта.

Для каждого автора:

Фамилия, имя, отчество.

Ученая степень, ученое звание.

Место работы.

Должность.

«Представленный материал ранее не публиковался и в другие издания не направлен»

Подпись каждого автора.



Уважаемые коллеги !
В Каталоге подписных изданий Украины
наш индекс — 22863