

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

ВИПУСК 1

КИЇВ
2017

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
серія KB № 22618-12518 Р від 4 квітня 2017 року

Друкується за рішенням

Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(протокол № 12 від 27 червня 2017 року)

Шеф – редактор:

Андрущенко В. П., доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України (Україна, Київ)

Головний редактор:

Кивлюк О. П., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Співредактори:

Топузов О. М., доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, (Україна, Київ)

Вашкевич В. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Савельєв В. Л., доктор історичних наук, професор (Україна, Київ)

Відповідальний редактор:

Мордоус І. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Редакційна колегія:

Андрушкевич Ф., доктор педагогічних наук, проф. (Польща, Ополе)

Андрюкайтене Р., доктор PhD соціальних наук (менеджмент) (Литва, Маріямполе)

Базалук О. О., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Бак М., доктор філософських наук (Польща, Ополе)

Бобрицька В. І., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Бондаренко В. Д., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Вернидуб Р. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Воронкова В. Г., доктор філософських наук, професор (Україна, Запоріжжя)

Жалдак М. І., доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (Україна, Київ)

Корець М. С., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Макаренко Л. Л., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Свириденко Д.Б., доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Сергієнко В. П., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Терепищій С. О., доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Яшанов С. М., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Концепція збірника базується на багатоплановому науковому висвітленні проблем сучасної освіти і науки в умовах полікультурного глобалізаційного суспільства. Основні рубрики охоплюють всі освітні галузі (науки про освіту; філософія освіти; освітні вимірювання; дошкільна, початкова, середня, професійна, вища освіта, менеджмент освітньої діяльності тощо). Розрахований на фахівців гуманітарних наук.

Освітній дискурс: збірник наукових праць / Гол. ред. О. П. Кивлюк. – К.: «Видавництво «Гілея», 2017. – Випуск 1. – 184 с.

© Редакційна колегія, 2017

© Автори статей, 2017

© Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2017

© ПП «Видавництво «Гілея», 2017

**NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL
DISCOURSE:
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

HUMANITIES SCIENCES

ISSUE 1

KYIV
2017

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Certificate of printed mass media's state registration:

Series KB № 22618-12518 P from April 4th, 2017

Printed by decision

Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University
(protocol № 12 from June 27th, 2017)

Honored Chief Editor:

Andrushchenko V. P., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Chief Editor:

Kyvliuk O. P., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Co-editor:

Topuzov O. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Vashkevych V. M., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Saveliev V. L., Doctor of Historical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Responsible Editor: Mordous I. O., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Editorial board:

Andrushkevych F., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, (Poland, Opole)

Andriukaitene R., Doctor of Social Sciences (Management) (Lithuania, Mariyampole)

Bak M., Doctor of Philosophical Sciences (Poland, Opole)

Bazaluk O. O., Doctor of Philosophical, Professor (Ukraine, Kyiv)

Bobrytska V. I., Doctor of Pedagogical Sciences Professor, (Ukraine, Kyiv)

Bondarenko V. D., Doctor of Philosophical, Professor (Ukraine, Kyiv)

Vernydub R. M., Doctor of Philosophical Sciences Professor, (Ukraine, Kyiv)

Voronkova V. G., Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Zaporizhzhia)

Zhaldak M. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Korets M. S., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Makarenko L. L., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Svyrydenko D. B., Doctor of Philosophical Sciences, Docent (Ukraine, Kyiv)

Serhiienko V. P., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Terepyshchyi S. O., Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Yashanov S. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv).

The collections' concept is based on a multifaceted scientific coverage of the problems of modern education and science in terms of multicultural globalisational society. The main headings cover all educational areas (sciences about education; Philosophy of education; Educational measurements; Pre-school, primary, secondary, vocational, higher education, management of educational activities, etc.). It is designed for specialists in the humanities.

Educational discourse: collection of scientific papers / Chief Editor O. P. Kyvliuk. – K.:

«Publishing house «Hileya», 2017. - Issue 1. – 184 p.

©Editorial board , 2017

©Authors of articles, 2017

©National Pedagogical Dragomanov
University , 2017

©PE Publish House Hileya, 2017

ЗМІСТ

СТРАТЕГІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Банах В.А.	Стратегія підвищення якості освіти як стратегія інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості	7
Кивлюк О.П.	Неформальна освіта в концепції lifelong learning	22
Воденніков С.А.	Теоретичні та практичні аспекти управління якістю освіти в умовах еволюції від інформаційного суспільства до «суспільства знань»	34
Терепищій С.О.	Освітній ландшафт у предметному полі філософії освіти	48
Александров Д.В.	Конструктивістська парадигма як філософське підґрунтя сучасної вищої освіти	62

ОСВІТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ЕПОХИ

Вашкевич В.М., Морозов В.В.	Інформаційний вимір педагогічного дискурсу	76
Поліщук Н.В., Поліщук В.Р.	Освітні стратегії формування духовності молоді в епоху інформаційно-високотехнологічного прогресу	88
Андрєєв Д.Я.	Впровадження інтерактивних освітніх середовищ для організації і контролю самостійної роботи студентів	102
Братанич А.А.	Особливості особистісно орієнтованого навчання студентів у вищому навчальному закладі	114

ЛІНГВІСТИЧНО-ОСВІТНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Чорний О.В.	Застосування міждисциплінарного підходу до галузевих дисциплін в межах лінгвістичного дослідження	124
Поворознюк С.І.	Роль лінгвокультурології у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів	136
Кивлюк В.О.	Модель перекладу англійських комп'ютерних термінів на українську мову	145
Бойко Д.Р.	Структурно-семантичні особливості багатокомпонентних термінів англійської та української мов	155

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ,
ПЕРСПЕКТИВИ

Немчинов І.Г.	Виховання «нової людини» у Росії XVIII ст. у контексті соціального конструювання	164
----------------------	--	-----

CONTENT

STRATEGIES OF HIGHER EDUCATION

Banakh Viktor	The strategy of education quality improvement as the strategy of innovative development of society, state and individual	7
Kyvliuk Olga	Non-formal education in the concept of lifelong learning	22
Vodennikov Sergey	Theoretical and practical aspects of education quality management under the conditions of evolution from information society to “knowledge society”	34
Terepyshchy Serhii	Educational landscape in the subject field of the philosophy of education	48
Aleksandrov Denys	Constructivist paradigm as a philosophical foundations of modern higher education	62

EDUCATION OF INFORMATIONAL EPOCH

Vashkevych Victor, Morozov Volodymyr	Information dimension of the pedagogical discussion	76
Polischuk Natalia, Polischuk Vitaly	Educational strategy of formation spirituality of youth during an epoch information- highlytechnological progress	88
Andreev Dmitry	The introduction of interactive educational environments for the organization and control students’ independent work	102
Bratanich Andriy	Peculiarities of personality-oriented training of students in a higher educational institution	114

LINGUISTIC EDUCATIONAL RESEARCHES

Chorny Oleh	An application of interdisciplinary approach to domain disciplines within linguistic research	124
Povoroznyuk Svitlana	Role of cultural linguistics in the process of professional training of future teachers	136
Kyvliuk Valentyna	Translation model of english computer terms into ukrainian language	145
Boiko Diana	Structural and semantic peculiarities of multicomponent terms of english and ukrainian languages	155

PROBLEMS OF LEARNING, HISTORY, MODERNITY, PERSPECTIVES

Nemchynov Ihor	The education of the “new men” in the 18-th century in the context of social construction	164
-----------------------	---	-----

СТРАТЕГІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 316.32:004]:37.014.6:005.591.6

СТРАТЕГІЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЯК СТРАТЕГІЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА, ДЕРЖАВИ І ОСОБИСТОСТІ

THE STRATEGY OF EDUCATION QUALITY IMPROVEMENT AS THE STRATEGY
OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF SOCIETY, STATE AND INDIVIDUAL

В.А. Банах

Актуальність дослідження в тому, що робота включає аналіз якості освіти як такого соціоінституту, що направлений на підготовку високопрофесійних фахівців, здатних працювати в умовах інноваційного середовища.

Постановка проблеми. У статті здійснюється концептуалізація інституту якості освіти як складного соціального і культурного феномена, в контексті якого висвітлюються складні проблеми стратегії інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стан розробки знайшов своє відображення у працях представників зазначених напрямків: 1) комунікативно-практичний (Ю. Габермас, К. Апель, Г. Дебор); 2) інформаціологічний (Р. Арон, А. Бард, Д. Белл, М. Кастельс); 3) дослідження «суспільства інновацій» та можливості реалізації у сфері освіти, науки, культури, розвитку людського (інтелектуального) капіталу (Г. Бехманн, Дж. Рул, Н. Штер); створення умов для когнітивної праці (М. Кафранек, С. Перніцкі). Серед вітчизняних вчених слід виділити роботи В. Андрущенко, О. Базалука, В. Бека, В. Воронкової, О. Дзьобаня, В. Кременя, О. Кивлюк, М. Кириченка, А. Кравченко, О. Сосніна.

Urgency of the research lies in the fact that it includes education quality analysis as a social institution that is aimed at training of highly qualified specialists able to work under innovative environment conditions.

Target setting. In the article we try to conceptualize the institute of education quality as a complex social and cultural phenomenon in the context of which complex issues of the strategy of innovative development of society, state and individual are highlighted.

Actual scientific researches and issues analysis. The condition of the development was reflected in the works of the following areas representatives: 1) communicative and practical (J. Habermas, K. Apel, G. Debord); 2) informatiological (R. Aron, A. Bard, D. Bell, M. Castells); 3) the study of the “society of innovation” and the possibility of implementation in the sphere of education, science, culture, development of human (intellectual) capital (G. Bekhmann, J. Rul, N. Stehr); creation of conditions for cognitive work (M. Kafranek, S. Pernitski). Among the national scientists it is necessary to highlight the works of V. Andrushchenko, O. Bazaluk, V. Bkeh, V. Voronkova, A. Dzoban, V. Kremen, O. Kyvliuk, M. Kyrychenko, A. Kravchenko, O. Sosnin.

Постановка завдання. В статті ставиться завдання проаналізувати досвід високорозвинутих країн, у яких найефективніше реалізується інститут якості освіти; здійснюється пошук соціальних вимог до системи якості освіти в контексті стратегії підвищення якості освіти як інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості. Теоретичні виміри досліджуваної проблеми зводяться до того, що освіта аналізується як складний соціальний і культурний феномен, що виступає фактором інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості.

Виклад основного матеріалу. Здійснюючи спробу обґрунтувати напрями і фактори підвищення якості освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства та підвищення конкурентоспроможності, автор намагається продемонструвати, що розвиток суспільства і держави базується на інноваціях, інноваційній освіті та інноваційно-творчо-креативній особистості, які повинні сформувати вища школа. В статті здійснено соціодіагностику проблем якості вищої освіти і сформульовано напрями розвитку і удосконалення якості освіти як освіти інноваційного середовища, проаналізувати проблеми якості освіти в контексті еволюції суспільства від інформаційного до «суспільства інновацій».

Висновки. Показано, що слід продукувати концептуальні та праксеологічні засади освіти, яка б відповідала інноваційному розвитку суспільства, держави і особистості. Інформаційне суспільство та «суспільство знань» культивують інноваційне середовище та інноваційну особистість, для чого слід сприяти оптимізації інноваційної освіти та виявляти проблеми освіти в контексті еволюції суспільства від інформаційного до «суспільства інновацій».

Ключові слова: освіта, якість освіти, стратегія освіти, «суспільство інновацій», інтелектуальний ресурс.

The research objective. The article seeks to analyze the experience of highly developed countries, which have realized the institute of education quality the most effectively; search for the social requirements to the system of education quality in the context of the strategy of education quality improvement as the innovative development of society, state and individual is performed. Theoretical dimensions of the researched problem come down to the fact that education is analyzed as a complex social and cultural phenomenon acting as a factor of innovative development of society, state and individual.

The statement of basic materials. Trying to justify the directions and factors of education quality improvement under the conditions of information society development and increase of competitiveness, the author tries to demonstrate that the development of society and state is based on innovations, innovative education and an innovative-creative-artistic individual that the higher school has to form. The article attempts to perform social diagnostics of higher education quality problems and to define the trends of development and improvement of education quality as innovative environment education, to analyze the problems of education quality in the context of society evolution from information society to “society of innovation”.

Conclusions. It is shown that it is necessary to produce conceptual and praxiological foundations of education that would meet innovative development of society, state and individual. Information society and “knowledge society” cultivate innovative environment and innovative individual that requires encouragement of innovative education optimization and identification of the problems of education in the context of society evolution from information society to “society of innovation”.

Keywords: education, education quality, education strategy, “society of innovation”, intellectual resource.

Актуальність теми дослідження. Підвищення якості освіти в умовах інформаційного суспільства набуває великої ваги в умовах реформування вищої освіти, коли відбуваються концептуальні і структурні зміни, які, зокрема, відображені в Законі України «Про вищу освіту». З точки зору держави і суспільства якісною є така освіта, яка забезпечує геополітичну та економічну конкурентоспроможність та забезпечує інноваційний і суспільний розвиток суспільства, держави, особистості. З точки зору роботодавця якісна вища освіта – це відповідність компетентності та організаційної культури співробітників цілям і завданням діяльності організації-роботодавця.

Поняття «якості освіти» можна визначити як міру відповідності отриманих знань очікуванням студента, його соціального статусу, матеріального забезпечення, соціальної захищеності, змісту і привабливості роботи у частині самореалізації після отримання студентом певної спеціальності у ВНЗ. Тому освіта розглядається як складна соціально-економічна проблема, яка пов'язана з усіма факторами – політичними, економічними, культурними, соціальними, освітянськими, що впливають на якість освіти і роблять дану категорію комплексною. Це свідчить про те, що управління соціально-економічними системами, до яких відноситься інститут освіти, є надзвичайно складною управлінською проблемою, основна задача якого формування інтелектуального ресурсу соціуму (духовного, культурного, людського капіталу). Актуальність теми в тому, що освіта аналізується як такий соціоінститут, що направлений на підготовку високопрофесійних фахівців, здатних працювати в умовах конкурентного інноваційного середовища, освіта має готувати високопрофесійних інноваційних особистостей, спроможних реалізувати інтелектуальний потенціал країни.

Постановка проблеми. Аналіз освіти у роботі здійснюється з позицій її змісту як комунікаційного процесу, який суміжний з тим, що в освіті, як

феномені духовного виробництва, основна увага акцентується на трьох фундаментальних сутностях: 1) комунікації; 2) інформації; 3) її епістемологічних цінностях. Комунікація в освіті складає ядро суб'єкт-суб'єктних відносин; інформація – має функціональне значення і самодостатню цінність, виступає фундаментом комунікації; 3) епістемологічні цінності відображають методологію трансляції інформації в комунікативному процесі освітянської діяльності. Освіта як повсякденне буття суб'єкта формує свій смисловий універсам і кожна наука вносить свій вклад у цей процес, виходячи із своїх цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стан розробки стратегії підвищення якості освіти як стратегії інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості знайшов своє відображення у філософсько-методологічних розвідках, що здійснюють концептуалізацію функціонування інституту освіти в нових умовах. До цих напрямків слід віднести: 1) комунікативно-практичний (Ю. Габермас, К. Апель, Г. Дебор); 2) інформаціологічний (Р. Арон, А. Бард, Д. Белл, З. Бжезинський, Я. Зодерквіст, О. Тоффлер, Е. Гідденс, М. Кастельс, С. Гантінгтон); 3) дослідження «суспільства інновацій» та можливості практичної реалізації у сфері освіти, науки, культури, розвитку людського (інтелектуального) капіталу (Г. Бехманн, К. Венн, Я. Безен, М. Крюгер-Шарле, Дж. Рул, М. Фезерстоун, Н. Штер); створення умов для когнітивної праці (М. Кафранек, А. Лозовські-Блаут, С. Перніцкі). Авторами доведено, що основою «суспільства, що базується на знаннях та інноваціях» повинна стати сучасна вища освіта. Розвиток та модернізація секторів вищої освіти є умовами підвищення продуктивності праці національних економік, що потребують висококваліфікованих спеціалістів, керівників державних органів, вчених, педагогів. Серед вітчизняних вчених слід виділити роботи В.Андрущенка, О.Базалука, В.Беха, В.Кременя, О.Кивлюк, О.Кириченка, А.Кравченко, О.Сосніна. Нам імпонують концепції: В.Кременя про

підготовку творчої індивідуальності як основне завдання системи неперервної освіти; М.Кириченка про формування ідеології інформаційного суспільства, його антропологічних, аксіологічних та семіотичних засад; О.Дзьобаня і О.Сосніна про соціалізацію «людини інформаційної»; В.Воронкової про адаптацію людини до умов життя в інформаційному середовищі. Відмітимо, що збірник наукових праць «Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії» велику увагу приділяє концептуалізації інформаційного суспільства, проблем людини в інформаційному соціумі, формування ідеології інформаційного суспільства..

В умовах інформаційного суспільства важливу роль відіграє розвиток інституту освіти та соціодіагностика проблем якості освіти, формування інноваційного середовища ВНЗ, досягнення його цілей в контексті інтеграційних процесів, що формуються в умовах інформаційного суспільства та глобалізації, та вивчення освіти як процесу інтелектуалізації в контексті ноосферного (інтелектуально-розумно-справедливого і морального) розвитку держави, суспільства, особистості.

Постановка мети і завдань. Метою статті є концептуалізація інституту якості освіти як складного соціального і культурного феномена, в контексті якого висвітлюються складні проблеми стратегії інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості. Об'єктом дослідження є напрями і фактори підвищення якості освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства та підвищення конкурентоспроможності ВНЗ.

Задачі дослідження:

- проаналізувати досвід високорозвинутих країн, у яких найефективніше реалізується інститут якості освіти;
- виявити соціальні вимоги до системи якості освіти в контексті стратегії підвищення якості освіти як інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості;

- обґрунтувати якість освіти як головний мегатренд підвищення її конкурентоспроможності, що включає наступні напрями роботи;
- дати аналіз модернізації вітчизняної економіки, що потребує саме інноваційного розвитку суспільства, в контексті якого держава, освіта, особистість стали б конкурентоспроможними;
- сформулювати напрями розвитку і удосконалення освіти, що культивує інноваційне середовище та інноваційну особистість, проаналізувавши проблеми освіти в контексті еволюції суспільства від інформаційного до «суспільства інновацій».

Виклад основного матеріалу. Гіпотеза дослідження зумовила логіку дослідження: визначити принципи управління стратегією підвищення якості освіти інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості з врахуванням досягнень наукового пізнання за умов розвитку інформаційного суспільства, глобалізації та підвищення конкурентоспроможності ВНЗ; розкрити умови формування «суспільства інновацій», що культивує формування інноваційної особистості, та фактори, що визначають просування на шляху до «суспільства інновацій».

Якість освіти – це відповідність освіти (як результату, процесу, інтелектуально-інноваційної системи) багатоманітним потребам, інтересам особистості, суспільства, держави. Якість освіти - це системна сукупність ієрархічно організованих соціально значимих істотних властивостей (характеристик, параметрів) освіти та її відповідності результату, процесу, системи в контексті її руху від «суспільства знань» до «суспільства інновацій». Якість освіти слід культивувати як сукупність інтелектуальних властивостей освітньої послуги, що забезпечує можливість задоволення комплексу потреб всебічного розвитку особистості (студента). Основні фактори, що визначають якість освіти та просування освіти до «суспільства інновацій»: 1) професорсько-викладацький склад; 2) навчально-методичне забезпечення; 3) матеріально-технічне забезпечення; 4) інтелектуальний

потенціал навчального закладу; 5) студенти і випускники; 6) гуманітарний фактор, направлений на формування нового світогляду, нової людини, нового суспільства [1, с. 69-78].

Для нас цікавим є досвід високорозвинутих країн, у яких найефективніше реалізується інститут якості освіти. У Великобританії склали рейтинг країн, у яких найкраще поставлена система якості освіти. Цей список очолила Фінляндія, за нею Південна Корея, на третьому місці Гонконг, четверте і п'яте місце зайняли Японія і Сінгапур. Як засвідчив аналіз, для підтримки ВНЗ потрібні не тільки фінансові затрати, але й покращення форм і методів навчання, нових освітніх технологій, нового освітнього середовища, нових комп'ютерних програм адаптивного навчання і адаптивного тестового контролю. Всі новації повинні сприяти покращенню електронних навчально-методичних комплексів, автоматизації самоконтролю і коригування знань. Для аналізу ВНЗ слід використати змістовні і якісні критерії: метричний аналіз результатів ВНЗ, врахування кількості і якості навчально-методичних матеріалів ВНЗ для абітурієнтів і студентів, популярності сайтів освітнього простору ВНЗ, його іміджу. Це важлива частина освітянської культури, на якій зараз тримаються світові рейтинги. Слід формувати нову освітянську культуру, яка б істотно впливала на проблему якості освіти. Потрібна наукова експертиза причин негативних наслідків модернізації освіти на пострадянському просторі, оволодіння тією аналітикою, завдяки якій можливо проаналізувати якість освіти як процесу, змісту і результату, використовуючи інформаційно-комунікативні технології [2, с.174-179]. На цьому з наголошують у процесі аналізу сучасних проблем української вищої освіти О. Базалук [14] та Д. Свириденко [15].

Крім необхідності коригування освітньо-політичного аспекту навчальної роботи, важливо враховувати і соціальні вимоги до системи якості освіти в контексті стратегії підвищення якості освіти як інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості: 1) відповідність цілей і

результатів освіти сучасним соціальним очікуванням формування інноваційної особистості; 2) підготовка громадян, не тільки жити у громадянському суспільстві, але й формувати його; 3) консолідація суспільства, націленого на збереження єдиного соціокультурного простору, об'єктом і суб'єктом якого є людина з високим інтелектом та культурним розвитком; 4) забезпечення реальних можливостей молодих людей в отриманні повноцінної освіти як інтелектуального ресурсу соціуму; 5) ефективне використання людських, інформаційних, матеріальних, фінансових ресурсів в умовах обмежених фінансових можливостей держави, суспільства, ВНЗ; 6) підтримка міжнародного престижу України як держави з високим рівнем освіти, науки, культури та іміджу ВНЗ на міжнародній арені, формуючи філософію інформаційного суспільства та освіти для XXI століття [3, с.16-25].

Задача підвищення якості освіти еквівалентна задачі підвищення рівня компетентності персоналу, що працює в умовах інформаційного суспільства. Достатнім рівнем компетентності персоналу слід назвати такий рівень, який забезпечує розвиток поточних і перспективних інформаційних задач у діяльності організації. Комплексним механізмом стратегічного управління якістю освіти слід назвати сукупність політичних, законодавчих, економічних, мотиваційних, організаційних способів цілеспрямованого впливу суб'єктів освітнього процесу на процес вищої освіти, що забезпечують узгодження інтересу взаємодіючих сторін, об'єктів і суб'єктів управління в інтересах досягнення високого рівня якості освіти як освітнього імперативу XXI століття. Стратегія підвищення якості вищої освіти передбачає і координованість навчання і виховання, методик, технологій, організаційної культури вищої освіти, а також методів оцінки рівня компетентності спеціалістів. Слід врахувати, що освіта є елементом національної інноваційної системи як індикатор витребуваності висококомпетентного спеціаліста і його відповідності рівню цивілізованого

розвитку. Структурними елементами стратегії підвищення якості освіти слід врахувати і ряд інших важливих аспектів сучасної освіти: розширення соціальної доступності освіти, розвиток структури і співвідношення різних видів освіти. Одним із структурних елементів стратегії підвищення якості освіти слід назвати і удосконалення інформаційно-комунікативних відносин в освітянському середовищі, роблячи акцент на інформаційних технологіях в системі управління якістю освіти та нову інформаційну картину світу як соціокультурну реальність [4, с.573-578].

Методика розробки і реалізації стратегії підвищення якості освіти повинна створюватися колективними зусиллями професійних менеджерів процесу освіти, практиками, які працюють у сфері освіти та практиками бізнесу. Стратегія підвищення якості освіти є одночасно стратегією інноваційного розвитку держави, суспільства і особистості. Систему освіти, яка дає знання, не витребувані економікою, не слід вважати вірною. Країна повинна готувати спеціалістів у відповідності з вимогами свого розвитку, точніше, тих його секторів, з якими держава пов'язує очікування свого майбутнього. Щоб зрозуміти роль освіти в економіці, важливо побачити, як знання використовуються економікою, чи працюють вони після закінчення ВНЗ у відповідності з отриманими знаннями. Освіта, яка породжує суспільство, що базується на знаннях, являє його основний інтелектуальний ресурс, а для економіки знання, уміння та інтелект є головною виробничою силою суспільства та його інтелектуальним ресурсом. Вони дозволяють створювати додаткову вартість, що є основною метою економіки, саме тому розвинуті країни некваліфіковану працю виносять за межі держави або для її виконання запрошують громадян інших країн. Смісл інноваційної освіти як потенційного інтелектуального ресурсу держави орієнтується на пріоритети інноваційно-культурного розвитку, в основі якого світоглядні та загальнотеоретичні засади розвитку інформаційного суспільства [5, с.270-275].

Світовий тренд розвитку освітнього простору в умовах глобалізації, інформаційного суспільства та підвищення конкурентоспроможності ВНЗ – це збільшення осіб з вищою освітою, що потребують реформування не тільки інституту середньої школи, а й вищої освіти. Тому скорочення ВНЗ, яке мало місце в нашому освітянському середовищі, не є панацеєю підвищення якості освіти, тим більше – напрямом удосконалення феномену освіти. Модернізація економіки неможлива без модернізації системи вищої освіти, проте цілком очевидно, що розвиток економіки забезпечують у першу чергу інтелектуально-інформаційно-технічні та природничо-наукові науки та спеціалісти, необхідні для економіки, суспільства і культури інформаційного суспільства [6, с. 3-15].

Аналіз свідчить, що можуть бути виокремлені такі форми освітньої діяльності, як: 1) елітна освіта під керівництвом висококваліфікованих викладачів з акцентом на самоактуалізацію та розвиток творчих здібностей; 2) традиційна освіта»; 3) смарт-освіта на основі розвитку інформаційних технологій. Цілям підвищення якості освіти можуть слугувати: 1) сума знань та компетентностей, що забезпечують їх професійну компетентність; 2) методи нарощування знань у процесі самостійної роботи і навчання (у тому числі дистанційна освіта); 3) професійна організаційна культура у майбутній сфері діяльності; 4) індивідуалізація стилю ситуаційної поведінки майбутнього керівника, включаючи вміння публічного виступу, ділової дискусії; 5) методи професійної комунікації; 6) методи професійної самореалізації та самоактуалізації, направлені на формування креативно-інноваційної особистості. Всі ці елементи процесу освіти можуть бути реалізовані при умові достатнього рівня професіоналізму, мотивації, професорсько-викладацького складу і достатньо високій мотивації студентів ВНЗ у глобальному комунікативному суспільстві [7, с.550-575].

Експерти вважають, що поза залежності форм освіти (денна, заочна) оцінка якості освіти як головний мегатренд підвищення її

конкурентоспроможності включає наступні напрями досягнення якості освіти: 1) якість системи освіти; 2) якість освітнього процесу з врахуванням навчальної і виробничої практик; 3) якість результатів освітньої діяльності. Якість освіти залежить від ефективного управління навчальним процесом у ВНЗ. Дослідники виокремлюють основні функції мотивації студентів у процесі навчання: регулююча, що визначає ієрархію у виборі видів освітньої діяльності; 2) смислоутворююча функція мотивації, яка надає освітній діяльності певний особистісний смисл; 3) спрямовуюча, суть якої у виборі цілей, форм, видів і напрямків навчання; 4) спонукаюча, що формує активність студента у процесі навчання та формування його як об'єкта і суб'єкта інноваційної діяльності; 5) ноосферна, націлена на формування освіти як ноосферного процесу у глобальному комунікаційному суспільстві [8, с.340-345].

Головною задачею і методом якісної перебудови освіти є інтелектуалізація освіти, яка змінює якість основного субфрейму – освіти. До основних ознак інтелектуалізації освіти слід віднести – фундаменталізацію і універсалізацію, ноосферизацію і гуманізацію освіти, креатизацію та інформатизацію освіти, єдність освітнього та дослідницького процесів. Інтелект у ХХІ столітті є найвищою цінністю у розвитку всіх сфер суспільного життя, головна задача якого перейти зі «стану-для-себе» до «стану-для Біосфери-Землі-Космосу» і стати ноосферно-інформаційною освітою, в основі якої інформаційно-семіотичні виміри інформації як головного тренду інформаційного суспільства [9, с.57-67]. Освіта набуває нової функції – ноосферної, чого не було в освітніх парадигмах минулого. Ноосферна освіта розширює простір культури особистості за рахунок свого інноваційно-творчо-креативного потенціалу, розвитку інтелектуальних інформаційних технологій, удосконалення інтелектуальних технологій. Одним з напрямків якісної перебудови освіти є його комп'ютеризація, що сприяє підвищенню загальної інформаційної культури особистості, базується

на інформаційно-комунікативних технологіях та виходить з інформаційно-комунікаційної парадигми освіти, в основі якої когнітивно-комунікативні виміри ідеології інформаційного суспільства, - як відмічає М. Кириченко [10, с. 137-141].

Нами поставлена задача - проаналізувати проблеми освіти в контексті еволюції суспільства від інформаційного до «суспільства інновацій». Відмітимо, що саме інновації, інноваційна особистість, інноваційна освіта, інноваційна діяльність є засадничими при формуванні «суспільства інновацій». Модернізація вітчизняної економіки потребує саме такого роду суспільства, щоб держава, освіта, особистість стали конкурентоспроможними, базувалися на інтелектуальному ресурсі. Інноваційний розвиток суспільства і держави базується на упровадженні нової техніки передових технологій в економіку, так як сутність інновацій не вичерпується тільки технічними чи технологічними характеристиками, а має культурологічну природу. Основні результати досліджень з питань дослідження освіти в інформаційному соціумі свідчать, що інноваційний розвиток має соціокультурну природу, а на практиці означає, що в управлінській діяльності ця вимога виходить за межі чисто економічної чи суто технологічної діяльності та економічних механізмів і відіграє роль ресурсної бази та підтримки інформаційної освіти [11, с. 266-278].

На нашу думку, інститут освіти як соціоінститут, що формує інноваційну особистість, повинен культивувати формування інноваційної діяльності та особистості, яка включає в себе всю сукупність відносин – економічних, політичних, освітянських, організаційних, фінансових та інших. Це свідчить про те, що культивування такого роду суспільства визначає інновацію та інноваційну особистість в системі вищої школи як культуротворчість. Це означає, що модернізація вітчизняної економіки буде успішною тільки тоді, коли вона буде враховувати не тільки знанняву, інтелектуально-технологічну компоненту, але й гуманітарну,

культуротворчу, пов'язану з культивуванням цінностей в контексті «археології ноосферної освіти» [12, с.267-278]. Держава, яка стала на шлях інноваційного розвитку, повинна враховувати реформи у розвитку інвестицій, оподаткування, менеджменту, маркетингу, освіти, науки, культури. Ключовим фактором у культивуванні інновацій та їх упровадження в життя є їх культуротворча природа та спрямованість, а це означає, що інновація виступає елементом культури, яка може розглядатися як система, що розвивається. Інновацію слід розглядати як головний механізм інтелектуальної діяльності та розвитку людиновимірних систем, що базуються на інтелектуальному ресурсі та потребують розвитку інтелектуального права та захисту інтелектуальної власності. Саме тому вчені дотримуються думки, що стратегія інноваційного розвитку суспільства, держави і особистості вимагає культуротворчого ресурсу і розглядається не просто як господарська діяльність, а як основний вид культуротворчості, у якому гармонійно інтегровані потенційні можливості науки, освіти, бізнесу, технологій, що радикально трансформують соціальні (культурні) відносини [13, с.164-176].

Висновки. Узагальнення отриманих результатів приводить до висновків, що підвищення якості освіти – це цілеспрямована діяльність ВНЗ щодо оволодіння студентами системою знань та вмінь, що формують ідеали, цінності, світоглядні позиції у процесі оволодіння освітою. Концептуальна парадигма якості освіти виділяє цілі, зміст, засоби, методи, форми, механізми реалізації, тобто виконує інструментальну функцію освіти.

Якість освіти направлена на модернізацію освітньо-культурного освітянського простору, формування знань як основи інтелектуального розвитку людини. Якість освіти - це специфічна категорія, що включає суб'єкт-суб'єктні відносини, націлені на пошуки можливостей отримання стійких знань.

З однієї сторони, ВНЗ повинні враховувати тенденції глобального розвитку, вибуховий розвиток інформаційних технологій, але для цього потрібно постійно оновлювати зміст вищої освіти. З іншої, - освіта є сферою, яка може покращитися тільки в результаті сумісних і паритетних зусиль всіх, хто навчається, педагогів, професорсько-викладацького складу ВНЗ, а також зацікавлених суспільних і професійних організацій, держави, громадського суспільства. Такого широкого консенсусу у питаннях підвищення якості освіти у нас не було ніколи, а це є істотна ознака для вирішення проблем якості освіти.

Нова парадигма якості освіти в інформаційному суспільстві базується на інноваціях в освітній діяльності педагога, нових методах трансляції знань, використанні інноваційних методик, досягнення нового рівня неперервної освіти. Формування інновацій в педагогічній діяльності пов'язано з підвищенням якості освіти, що є стратегією держави, суспільства, особистості.

Список використаних джерел

1. Воронкова, ВГ. 2013, 'Формирование нового мировоззрения, нового человека, нового общества будущего', *Антропологічні виміри філософських досліджень*, № 3, с. 69–78.
2. Воронкова, ВГ. 2015, 'Інтернет як глобальна тенденція розвитку інформаційного суспільства', *Гілея*. Вип. 93 (2). с. 174–179.
3. Данильян, ОГ. 2014, 'Інформаційне суспільство: морально-етичний дискурс', *Інформація і право*, №1 (10), с. 16–25.
4. Данильян, ОГ. 2013, 'Інформаційна картина світу як соціокультурна реальність', *Гілея*, Вип. 70 (№3), с. 573–578.
5. Дзьобань, ОП. 2013, 'Філософія інформаційного права: світоглядні й загальнотеоретичні засади: монографія', *Харків: Майдан*, 360 с.
6. Дзьобань, ОП & Кальницький, ЕА. 2013, 'Зародження концептуальних підходів до розуміння сутності і специфіки інформаційного суспільства', *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія : Філософія, філософія права, політологія, соціологія, Вип. 5 (19), с. 3–15.
7. Кастельс, М. 2000, 'Информационная эпоха: экономика, общество и культура: монография', *Москва: Высшая школа экономики*, 608 с.
8. Лазаревич, АА. 2008, 'Глобальное коммуникационное общество: монография', *Минск: Беларуская навука*, 350 с.
9. Кириченко, МО. 2017, 'Інформаційно-семіотичні виміри інформації як головного тренду інформаційного суспільства', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, Вип. 68, с. 57–67.

10. Кириченко, МО. 2016, 'Концептуалізація когнітивно-комунікативних вимірів ідеології інформаційного суспільства у гуманітарно-науковому дискурсі XXI століття: методологія дослідження', *Гілея*, Вип. 116 (1), с. 137–141.
11. Максименюк, МЮ. 2016, 'Інформаційно-комунікативне суспільство як різновид складної соціальної системи і взаємодії', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, Вип. 66, с. 266–278.
12. Соснін, ОВ, Воронкова, ВГ & Нікітенко В.О. та ін. 2017, 'Інформаційно-комунікативний менеджмент: зарубіжний та вітчизняний досвід: навч. посіб.', *Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського*, 316 с.
13. Соснін, ОВ. 2016, 'Проблеми зростаючої ролі інформаційно-комунікаційної функції держави в умовах інформаційного суспільства та шляхи їх вирішення', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя, Вип.65, с. 164–176.
14. Bazaluk, O. 2015, 'Postmodernism: philosophy of education', *Future Human Image*, Vol. 5, 9-22.
15. Svyrydenko, D. 2017, 'Divided Universities: The Postcolonial Experience of Contemporary Ukrainian Higher Education', *Future Human Image*, Vol. 7, p. 128-134.

References

1. Voronkova, VG. 2013, 'Formirovaniye novogo mirovozzreniya, novogo cheloveka, novogo obshchestva budushchego (Formation of new worldview, new human, new future society)', *Anthropological dimensions of philosophical research*, No. 3, p. 69–78.
2. Voronkova, VG. 2015, 'Internet yak hlobal'na tendentsiya rozvytku informatsiynoho suspil'stva (Internet as a global trend of development of the information society)', *Gileya*. Issue. 93 (2), p. 174–179.
3. Danyl'yan, OG. 2014, 'Informatsiynе suspil'stvo: moral'no-etychnyy dyskurs (Informational society: moral and ethic discourse)', *Informatsiya i pravo*, №1 (10), p. 16–25.
4. Danyl'yan, OG. 2013, 'Informatsiyna kartyna svitu yak sotsiokul'turna real'nist (Information picture of the world as socio-cultural reality)', *Gileya*, Issue 70 (№3), p. 573–578.
5. Dzioban', OP. 2013, 'Filosofiya informatsiynoho prava: svitohlyadni y zahal'noteoretychni zasady: monohrafiya (Philosophy of information law: philosophical and general theoretical foundations: monograph)', *Kharkiv: Maydan*, 360 p.
6. Dzioban', OP & Kal'nyts'kyy, EA. 2013, 'Zarodzhennya kontseptual'nykh pidkhodiv do rozuminnya sutnosti i spetsyfyky informatsiynoho suspil'stva (The Origin of Conceptual Approaches to Understanding the Essence and Specificity of the Information Society)', *Visnyk Natsional'noho universytetu «Yurydychna akademiya Ukrayiny imeni Yaroslava Mudroho»*. Seriya: *Filosofiya, filosofiya prava, politolohiya, sotsiolohiya*, Issue. 5 (19), p. 3–15.
7. Kastels, M. 2000, 'Informatsionnaya epokha: ekonomika, obshchestvo i kul'tura: monografiya (Information Age: Economics, Society and Culture: Monograph)', *Moskva: Vysshaya shkola ekonomiki*, 608 p.
8. Lazarevich, AA. 2008, 'Global'noye kommunikatsionnoye obshchestvo: monografiya (Global Communication Society: Monograph)', *Minsk: Belarusskaya nauka*, 350 p.
9. Kyrychenko, MO. 2017, 'Informatsiyno-semiotychni vymiry informatsiyi yak holovnoho trendu informatsiynoho suspil'stva (Informational and Semiotic Measurements of Information as the Main Trend of the Information Society)', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Issue 68, p. 57–67.
10. Kyrychenko, MO. 2016, 'Kontseptualizatsiya kohnityvno-komunikatyvnykh vymiriv ideolohiyi informatsiynoho suspil'stva u humanitarno-naukovomu dyskursi XXI stolittya: metodolohiya doslidzhennya (Conceptualization of cognitive-communicative dimensions of the

ideology of the information society in the humanities and the scientific discourse of the 21st century: methodology research)", *Gileya*, Issue 116 (1), p. 137–141.

11. Maksymenyuk, MYu & Nikitenko, V.A. 2016, 'Informatsiyno-komunikatyvne suspil'stvo yak riznovyd skladnoyi sotsial'noyi systemy i vzayemodiyi (Information and communicative society as a kind of complex social systems and interaction)', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Issue 66, p. 266–278.

12. Sosnin, OV, Voronkova, VH & Nikitenko V. ta in. 2017, 'Informatsiyno-komunikatyvnyy menedzhment: zarubizhnyy ta vitchyznyanyy dosvid: navch. posib. (Informational and communicative management: foreign and domestic experience)', *Kyiv: KPI im. Ihorya Sikors'koho*, 316 p.

13. Sosnin, OV. 2016, 'Problemy zrostayuchoyi roli informatsiyno-komunikatsiynoyi funktsiyi derzhavy v umovakh informatsiynoho suspil'stva ta shlyakhy yikh vyrishennya (Problems of increasing the role of information and communication functions of the State in terms of the information society and the ways of their solution)', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi. Zaporizhzhya*, Issue 65, p. 164–176.

14. Bazaluk, O. 2015, 'Postmodernism: philosophy of education', *Future Human Image*, Vol. 5, 9-22.

15. Svyrydenko, D. 2017, 'Divided Universities: The Postcolonial Experience of Contemporary Ukrainian Higher Education', *Future Human Image*, Vol. 7, p. 128-134.

УДК 31.011-057.8

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА В КОНЦЕПЦІЇ LIFELONG LEARNING

NON-FORMAL EDUCATION IN THE CONCEPT OF LIFELONG LEARNING

О.П.Кивлюк

Актуальність дослідження.

В умовах розвитку інформаційного суспільства, масового впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, збільшення об'єму інформаційних потоків, скорочення життєвого циклу знань, підвищення вимог до професійних характеристик особистості, швидкоплинності соціальних змін і т.д. освіта втрачає свій базовий одноразовий характер і набуває властивостей послідовного, системного, безперервного процесу.

Постановка проблеми. Чи можна вважати неформальну освіту в межах поняття перманентної освіти такою, яка б відповідала сучасному компетентнісному

Urgency of the research.

Under the conditions of information society development, mass introduction of information and communication technologies, increase of information flows volume, reduction of knowledge life cycle, increase of requirements to professional characteristics of an individual, transience of social change, etc. education is losing its underlying one-time nature and is acquiring the properties of a consistent, systematic, continuous process.

Target setting. Can we consider non-formal education within the framework of the concept of lifelong learning the one that will meet the modern competence approach to

підходу до підготовки фахівців у певній галузі?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика неперервного навчання в Україні розглядалася в роботах наступних вчених: В. Андрущенко, В. Воронкової, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, М. Степка тощо. Неформальна освіта не тільки в Україні, а й за кордоном висвітлювалася в публікаціях О. Биковської, В. Заярної, І. Петрової, В. Стрижалківської, Н. Савченко та інших.

Постановка завдання. У зв'язку з стрімкою трансформацією професійної діяльності виникає необхідність у пошуку нових підходів до класифікації професій та модернізації вищої освіти взагалі. Часткове вирішення цього завдання можливо за рахунок освіти в межах принципів навчання протягом життя. Отже, в межах завдання даної статті ми намагатимемося виявити значення неформальної освіти, як засобу саморозвитку особистості, в процесі становлення її професійних компетентностей і творчих здібностей.

Виклад основного матеріалу. Неформальна безперервна освіта, на наш погляд, формується на основі уявлень людини про ймовірне поле своєї професійної активності та можливих векторах особистісного просування в цьому полі, або ж як складової саморозвитку, чи то самоосвіти в межах самореалізації та підвищення самооцінки, або ж підняття власного статусу, іміджу тощо. Межі цього поля з одного боку визначаються рівнем розвитку відповідної науки, яка є теоретико-методологічною основою професійної діяльності та відповідним інноваційним досвідом, а з іншого – можливостями, схильностями, здібностями, аксіологічною та мотиваційно-вольовою складовою, характером особистості.

Висновки. Безперервна освіта не повинна слугувати лише постійному професійно-компетентнісному зростанню особистості з одного боку, і ти більше, не може бути переведеною з класичної в статус «хоббі», або ж «захоплення» – з

experts training in a certain area?

Actual scientific researches and issues analysis. Problems of lifelong learning in Ukraine were considered in the works by the following scholars: V. Andrushchenko, V. Voronkova, I. Ziazuna, N. Nichkalo, S. Sysoieva, N. Stepka, etc. Non-formal education is covered in the publications of O. Bykovskaia, V. Zaiarna, I. Petrova, V. Stryzhalkivska, N. Savchenko and others not only in Ukraine but also abroad.

The research objective. Due to the rapid transformation of professional activities, there arises a need to search for new approaches to classification of occupations and modernization of higher education in general. A partial solution to this problem is possible by education based on the principles of lifelong learning. So, within the scope of this article, we will try to identify the value of non-formal education as a means of self-development of a personality in the process of professional competences and creative abilities formation.

The statement of basic material. Non-formal continuous education, in our view, is formed on the basis of a person's beliefs about the likely field of their professional activity and possible vectors of personal development in this field, or as a component of self-development, either self-education in self-realization and self-esteem increase or raising their own status, image and the like. The boundaries of this field, on the one hand, are determined by the level of development of the relevant science that is a theoretical and methodological basis of professional activities and relevant innovative experiences, and on the other hand – by the opportunities, inclinations, abilities, axiological and motivational and volitional component, character of an individual.

Conclusions. Continuous education should not only serve to constant professional and competence growth of a personality on the one hand, and cannot be transferred from classical to the status of a "hobby" or "passion". So, non-formal education in the

іншого. Отже, неформальна освіта в концепції *lifelong learning* не вичерпує всіх питань, які виникають перед людиною в умовах глобалізаційних змін та викликів сучасності, а є лише однією з складових стратегічного завдання освіти як мультикультурного процесу розвитку особистості в високодуховній, технологічно розвиненій цивілізації.

Ключові слова: безперервна освіта, освіта дорослих, навчання протягом життя, неформальна освіта, інформальна освіта.

concept of lifelong learning does not exhaust all issues that arise before a man under the conditions of global changes and challenges, but it is only one of the components of strategic objectives of education as a multicultural process of personality development in highly spiritual, technologically advanced civilization.

Keywords: continuous education, adult education, lifelong learning, non-formal education, informal education.

Актуальність теми дослідження. Рівень перетворень, які відбуваються сьогодні в освіті, можна було б охарактеризувати, як «освітню революцію». Фактично, в «освітній революції» відображено всі складові революційної системи, що входить у синтетичну революцію як механізм цивілізаційного розвитку: системна (технологічна, екологічна, інформаційна); людська (переклад системності навколишнього світу, що зростає відповідно до дії «законів адекватності» в адекватну системність внутрішнього світу людини); інтелектуально-інноваційна (інтелектуальна, інноваційна, креативна); квалітативна (революція якості); рефлексія (революція в системі суспільного інтелекту, становлення людинознавства, становлення нових парадигм в організації єдиного корпусу знань) [3, с. 28].

В умовах розвитку інформаційного суспільства, масового впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, збільшення об'єму інформаційних потоків, скорочення життєвого циклу знань, підвищення вимог до професійних характеристик особистості, швидкоплинності соціальних змін і т.д. освіта втрачає свій базовий одноразовий характер і набуває властивостей послідовного, системного, безперервного процесу.

Постановка проблеми. Чи можна вважати неформальну освіту в межах поняття перманентної освіти такою, яка б відповідала сучасному компетентнісному підходу до підготовки фахівців у певній галузі? Та чи може

неформальна освіта в повній мірі вирішувати завдання освіти як одного з провідних складників сучасної культури?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика неперервного навчання в Україні розглядалася в роботах наступних вчених: В. Андрущенко, В. Воронкової, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, Н. Семенюк, М. Степка, тощо. Неформальна освіта не тільки в Україні, а й за кордоном висвітлювалася в публікаціях О. Биковської, І. Бірюкова, В. Заярної, Т. Мухлаєва, І. Петрової, В. Стрижалківської, Н. Савченко та інших. Серед зарубіжних вчених, які внесли значний внесок у розвиток неформальної освіти: Дж. Дьюї, К. Маннгейм, М. Ноулз, Ф. Кумбс, А. Роджерс, П. Фордхем та інші.

Постановка завдання. Незаперечним лишається і той факт, що у зв'язку з стрімкою трансформацією професійної діяльності (від дуже вузької спеціалізації, до спеціалістів широкого профілю, які володіють декількома іноземними мовами, мають два, а то і більше дипломи про вищу освіту, наукові ступені тощо) виникає необхідність у пошуку нових підходів до класифікації професій та модернізації вищої освіти взагалі. Часткове вирішення цього завдання можливо за рахунок освіти в межах принципів навчання протягом життя. Отже, в межах завдання даної статті ми намагатимемося виявити значення неформальної освіти, як засобу саморозвитку особистості, в процесі становлення її професійних компетентностей і творчих здібностей.

Виклад основного матеріалу. Криза в освіті призвела до появи такого поняття, як безперервна освіта, що набула особливої привабливості. Теоретично, у відповідності до концепції *lifelong learning*, людина повинна не тільки все життя вчитися, а й мати соціально-економічні можливості для цього. Цивілізація, що постійно розвивається і змінюється, потребує відповідної особистості, яка б володіла необхідними якостями та здібностями при певних умовах і ризиках.

Термін *lifelong learning*, або безперервна освіта, з'явився в середині 60-х рр. XX ст. та набув концептуального статусу. Ідея *lifelong learning* достатньо довгий період знаходилась в ейфорійному стані, коли вона розглядалась як панацея від всіх суспільних «хвороб». Лише в 90-х роках XX століття безперервна освіта знайшла своє практичне відображення при розробці національних програм розвитку освіти в різних країнах світу.

У світовій педагогічній літературі поняття «безперервна освіта» виражається через такі терміни: «триваюча освіта» (*continuing education*, *continuous education*), «освіта протягом життя», «довічна освіта» (*life-long education*), «перманентна освіта» (*permanent education*), «подальша освіта» (*further education*), «освіта дорослих» (*adult education*), «освіта, що відновлюється» (*recurrent education*) тощо.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє дійти висновків, що сутність феномена безперервної освіти в освітньому вітчизняному і європейському просторах розкривається в таких положеннях (І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, П.Г. Щедровицький) [5, с. 449]:

1. «Динамізм сучасної цивілізації, нарощування її культурного шару, посилення соціальної ролі особистості, її зростаючі потреби, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технології передбачають заміну формули «освіта на все життя» формулою «освіта через усе життя», «освіта впродовж життя».

2. Центальною ідеєю безперервної освіти є розвиток людини як особистості, суб'єкта діяльності та спілкування протягом усього життя.

3. Розуміння розвитку як безперервного процесу необхідно поєднати з принципом розвиваючого навчання, з орієнтацією освітньо-виховної діяльності не тільки на пізнання, а і на перетворення, трансформацію дійсності, на самоздійснення, самореалізацію особистості, що потребує перехід від інформаційного до продуктивного навчання, від школи пам'яті до школи думки, почуття й активної соціальної дії.

4. Системоформуючим чинником безперервної освіти постає суспільна потреба в постійному розвитку особистості кожної людини, її творчого самоздійснення.

5. Для кожної людини безперервна освіта постає процесом формування та задоволення її пізнавальних запитів і духовних потреб, розвитком задатків і здібностей у мережі державно-суспільних навчальних закладів і шляхом самоосвіти, гарантією збереження її як особистості і професіонала в динамічному, мінливому світі.

6. Для суспільства в цілому безперервна освіта є механізмом розширеного відтворення професійного і культурного потенціалу нації, умовою розвитку суспільного виробництва, прискорення соціально-економічного прогресу країн.

7. Головними особливостями безперервної освіти є гуманізм і демократизація освіти, що випереджає характер змісту і спрямованості освітніх програм стосовно відсутності суспільної практики, гнучкість і різноманіття використовуваних засобів, способів і організаційних форм, відкритість освітньої системи процесу подальшого самовдосконалення та розвитку.

8. Досягнення цілей безперервної освіти людини вимагає наступності та багатоваріантності змісту загальної та професійної освіти відповідно до динаміки потреб індивідуальної діяльності та суспільної практики».

Сучасне філософсько-педагогічне осмислення концепту безперервної освіти обумовлено перш за все новими «викликами» для системи освіти в умовах глобалізаційних змін. Lifelong learning – це насамперед соціальне явище, представлене у вигляді освітньої діяльності протягом всього життя, яке є необхідною умовою динамічного та ефективного розвитку суспільства. Отже, lifelong learning орієнтується на постійне, систематичне, послідовне вдосконалення і багатогранний, цілісний, повноцінний розвиток людини як

особистості протягом усього життя, підвищення можливостей професійної і соціокультурної адаптації її у світі, що швидко змінюється.

Ще на початку 70-х років в своїх роботах відомий дослідник Р. Даве визначив, у рамках програми розвитку теоретичних основ безперервної освіти Інституту освіти ЮНЕСКО, щодо базових принципів безперервної освіти відносяться [1]: реалізація освітньої діяльності (навчання, виховання, розвитку) протягом всього життя людини; включення в систему освіти крім навчальних, підготовчих, дошкільних, позашкільних, вищих навчальних закладів, центрів перепідготовки та підвищення кваліфікації, тобто формальної освіти, неформальних та інформальних форм освіти; інтеграція між етапами освіти та напрямками; універсальність, гуманізація та демократичність освіти; поєднання базової та професійної освіти; індивідуалізація та диференціація навчання; гнучкість і різноманітність змісту, форм, засобів, методик, часу і місця навчання; відкритість освітньої системи процесу подальшого самовдосконалення та саморозвитку.

Переваги lifelong learning очевидні, нагадаємо деякі з них: отримання нових та оновлення відомих знань, вмінь та навичок; отримання новітнього досвіду та презентація власного; професійне та інтелектуальне зростання; формування та задоволення пізнавальних запитів, внутрішніх, духовних, морально-етичних потреб, розвиток творчих здібностей та креативності, збагачення культурного потенціалу нації тощо.

Отже, lifelong learning орієнтується на постійне, систематичне, послідовне вдосконалення і багатогранний, цілісний, повноцінний розвиток людини як особистості протягом усього життя, підвищення можливостей професійної і соціокультурної адаптації її у світі, що швидко змінюється.

Аналізуючи систему lifelong learning в контексті розвитку здібностей та отримання відповідних можливостей для успішної життєдіяльності через професійний універсалізм, можна зробити висновок, що затребуваними стають такі особистісні якості та характеристики: мобільність, креативність,

комунікабельність, відповідальність, здатність до швидкого навчання та отримання навичок, вміння використовувати отримані знання в незнайомих критичних ситуаціях тощо.

Як стверджує Н. Семенюк [6], компетентнісна модель безперервної освіти має ґрунтуватися на таких основних компетенціях, а саме: вміння вчитися (пошук та засвоєння інформації, увага, пам'ять, мислення, здібності тощо); соціалізація (здатність до колективної дії, комунікабельність, орієнтація в соціальних ситуаціях); професіоналізм (інтегрована характеристика ділових та особистісних якостей фахівця); загальнокультурна компетентність (розвиток та підвищення рівня навченості та вихованості, освоєння культурного простору, розширення світогляду); здоров'язберігаюча компетентність включає психолого-правовий, культурно-тематичний та психолого-дидактичний компоненти; громадянська компетентність, яка забезпечує не тільки процвітання суспільства, а й визначає соціальну поведінку особистості, її задоволеність життям і собою; підприємницька компетентність (модель поведінки, що дозволяє вирішувати певних комплекс бізнес-завдань та досягати високих результатів діяльності).

У структурі безперервної освіти можна виділити декілька підсистем, а саме: формальна, неформальна, інформальна та самоосвіта. Кожна з яких, у свою чергу, може набувати статусу загальної і професійної. Дані підсистеми мають свою ієрархію та діють за принципом – кожний наступний ступінь дає освіту більш високого рівня, або ж існують паралельно одна до іншої. «Кожна з означених складових охоплює усі вікові категорії громадян, має різні напрями (професійна, громадянська, хобі-освіта тощо), організаційні, інституційні, методико-технологічні, управлінські та інші особливості. Зазначене дає підстави для виокремлення таких важливих для нашого дослідження концептів, як неформальна освіта дорослих (людей середнього, старшого, похилого віку), неформальна освіта молоді і неформальна освіта дітей (позашкільна освіта)» [2, с.39].

Безперервна освіта базується на принципі компліментарності формальної та неформальної освіти, що уможливорюється за рахунок змістової альтернативності останньої, так як «в суспільстві відносної нестабільності відтворення соціальності особистості визначається не «поглибленням» освіти, екстенсивністю освітнього періоду, а інтенсифікацією соціальних контактів, збереженням життєвих світів, потребою в професійному перевизначенні і пошуку нових життєвих орієнтирів» [6, с.21-22].

Щодо неформальної освіти, то у більшості визначень, – це будь-який вид систематичної (хоча і не щоденної), послідовної (хоча і не систематизованої, а подекуди і не логічної), організованої діяльності, яка не співпадає ні по формі, ні по змістовому наповненню, ні по наявності офіційного документу про сертифікацію та отримання певного освітнього рівня (свідоцтво, диплом, атестат, сертифікат) з навчальними закладами класичної формальної освіти. Мова йде не лише про держані, а й про приватні заклади освіти, бо в будь-якому випадку, другі – завжди працюють в межах державної ліцензії та атестації. Тим не менше, до закладів неформальної освіти можна віднести наприклад такі організації: суспільні навчальні центри, громадські освітні організації, профільно-освітні курси, семінари-тренінги, гуртки тощо. Методи навчання при неформальній освіті носять експериментальний, новаторський характер, а завдання навчання, як правило, можна охарактеризувати як такі, що мають практичну і нагальну природу.

Не погоджуючись з тезою про те, що «неформальна освіта дає можливість отримати освіту тим, хто немає можливості відвідувати школи, коледжі, інститути підвищення кваліфікації та перепідготовки, університети, позашкільні навчальні заклади тощо», неформальна освіта – це додаткова освіта, яка швидше є інструментом саморозвитку, самореалізації та

самовдосконалення особистості, що є невід'ємною складовою освіти та необхідною умовою сталого розвитку суспільства взагалі.

Сучасний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та їх впровадження в освітній процес різних рівнів дають можливість отримати класичну формальну освіту не відвідуючи «стіни» навчального закладу. Одним з яскравих прикладів є дистанційна освіта, яка в поєднанні з традиційною демонструє достатньо високу результативність. Дистанційне навчання вже дістало правову підтримку. Прийнято низку законів та постанов Міністерства освіти і науки України, що визначають його значимість і сферу застосування. Саме ця система може найбільш адекватно й гнучко реагувати на потреби суспільства та забезпечувати реалізацію конституційного права на освіту кожного громадянина країни [4]. У Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні зазначено, що дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, яка реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання, які складаються з педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Фахівці зі стратегічних проблем освіти дистанційну форму навчання називають освітньою системою XXI століття. В світі на неї зроблено величезну ставку, оскільки результати суспільного прогресу, раніше зосереджені на техносфері нині концентруються на інфосфері [3, с.196].

Інформатизація освіти створює передумови для широкого впровадження в педагогічну практику нових методів і моделей організації навчального процесу, що, у свою чергу, змінює роль учителя, методики, організаційні форми навчання і т. ін. Саме вона пред'являє нові вимоги до фахових якостей педагогічних кадрів. Темпи науково-технічного прогресу сьогодні вимагають від майбутніх фахівців уміння адаптуватися в умовах швидкої зміни поколінь техніки і технології, поповнювати протягом стислого часу свої професійні знання та постійно підвищувати професійну

компетентність. У XXI ст. неписьменними будуть не ті, хто не може читати й писати, а ті, хто не може навчатися та перенавчатися. Формальна освіта дає можливість вижити, самоосвіта – сприяє стабільному успіху у професійній кар'єрі. Ті, хто розуміє, що постулат про придбання однієї професії є застарілим, прагнуть оволодіти сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, щоб не відставати від змін, які постійно супроводжують наше суспільство [3].

Неформальна безперервна освіта, на наш погляд, формується на основі уявлень людини про ймовірне поле своєї професійної активності та можливих векторах особистісного просування в цьому полі, або ж як складової саморозвитку, чи то самоосвіти в межах самореалізації та підвищення самооцінки, або ж підняття власного статусу, іміджу тощо. Межі цього поля з одного боку визначаються рівнем розвитку відповідної науки, яка є теоретико-методологічною основою професійної діяльності та відповідним інноваційним досвідом, а з іншого – можливостями, схильностями, здібностями, аксіологічною та мотиваційно-вольовою складовою, характером особистості.

Отже, з цієї точки зору, неформальна освіта є більш гнучкою та різноманітною складовою системи *lifelong learning*, якій характерна висока ефективність, що обумовлюється: мотивацією, цілеспрямованістю, індивідуалізацією, цілепокладанням, гнучкою системою фінансування тощо. Але неформальна освіта, як така що існує сама по собі, має і певні недоліки. І самою важливою з них є відсутність офіційного документу про отримання відповідного рівня освіти та професійної кваліфікації, що унеможливорює офіційне працевлаштування з наступною перспективою кар'єрного зростання.

Нині, неформальна освіта в Україні виконує наступні завдання, які входять до принципів реалізації концепції *lifelong learning*, а саме: розвитку

особистості, адаптування до суспільних змін та викликів, підвищення рівня знань та професійної кваліфікації.

Висновки. Сучасне осмислення феномену lifelong learning та її складової, неформальної освіти, потребує системного аналізу у визначенні взаємозв'язку глобалізації, розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та реалізації конкретної національної освітньої політики держави, в обговоренні менеджменту освітніх послуг, у розгляді морально-етичних, релігійних та гендерних питань освіти і виховання.

Безперервна освіта не повинна слугувати лише постійному професійно-компетентнісному зростанню особистості з одного боку, і тим більше, не може бути переведеною з класичної в статус «хоббі», або ж «захоплення» – з іншого. Безперервна освіта має створити певний концепт з формальної, неформальної та інформальної освіти, який би задовольняв потребам сучасного цивілізаційного розвитку. Отже, неформальна освіта в концепції lifelong learning не вичерпує всіх питань, які виникають перед людиною в умовах глобалізаційних змін та викликів сучасності, а є лише однією з складових стратегічного завдання освіти як мультикультурного процесу розвитку особистості в високодуховній, технологічно розвиненій цивілізації.

Список використаних джерел

1. Dave, R. 1976, 'Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects', *Foundation of Lifelong Education*. – Hambourg, p. 34.
2. Заярна, ВС. 2015, 'Проблема неформальної освіти дітей і молоді в ЄС у контексті дослідницьких тенденцій української педагогічної науки', *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(34), Issue: 69, с. 39-41.
3. Кивлюк, ОП. 2011, 'Інформаційна педагогіка: філософія, теорія, практика: монографія' Київ: Вид-во УАН ВІР, 336 с.
4. Клопов, РВ. 2005, 'Генезис дистанційного навчання', *Педагогічний процес: теорія і практика*, № 2., с. 37–46.
5. Ничкало, НГ. & Зязюна ІА. 2000, 'Неперервна професійна освіта : монографія', Київ: Вид-во «Віпол», 636 с.
6. Семенюк, НВ. 2015, 'Філософські засади безперервної освіти на початку ХХІ століття: автореф. дис. докт. філос. наук : 09.00.10 (філософія освіти)', Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 34с.

References

1. Dave, R. 1976, 'Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects', *Foundation of Lifelong Education*. – Hambourg, p. 34.
2. Zaiarna, VS. 2015, 'Problema neformalnoi osvity ditei i molodi v YeS u konteksti doslidnytskykh tendentsii ukrainskoi pedahohichnoi nauky (The problem of non-formal education of children and youth in the EU in the context of the research trends of Ukrainian pedagogical science)', *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(34), Issue: 69, p. 39-41.
3. Kyvliuk, OP. 2011, 'Informatsiina pedahohika: filosofiia, teoriia, praktyka: monohrafiia (Informational pedagogy: philosophy, theory and practice: a monograph)' Kyiv: Vyd-vo UAN VIR, 336 p.
4. Klopov, RV. 2005, 'Henezys dystantsiinoho navchannia (The genesis of distance learning)', *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka*, № 2., p. 37–46.
5. Nychkalo, NH. & Ziaziuna IA. 2000, 'Neperervna profesiina osvita : monohrafiia (Continuing vocational education: monograph)', Kyiv: Vyd-vo «Vipol», 636 p.
6. Semeniuk, NV. 2015, 'Filosofski zasady bezperervnoi osvity na pochatku XXI stolittia: avtoref. dys. ... dokt. filos. nauk : 09.00.10 (filosofiia osvity) (Philosophical Foundations of continuing education at the beginning of the XXI century: author's abstract, dissertation. Doctor of Philosophical Sciences: 09.00.10 (philosophy of education))', Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova, 34p.

УДК 316.32:004]:37.014.6

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В УМОВАХ ЕВОЛЮЦІЇ ВІД ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА ДО «СУСПІЛЬСТВА ЗНАНЬ»

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF EDUCATION QUALITY MANAGEMENT
UNDER THE CONDITIONS OF EVOLUTION FROM INFORMATION SOCIETY TO
“KNOWLEDGE SOCIETY”

С.А. Воденніков

Актуальність дослідження.

Актуальність полягає в тому, що стаття реалізує аналіз освіти з точки зору досягнення якості освіти, що аналізується як складний соціальний і культурний феномен, та виступає фактором розвитку «суспільства знань».

Постановка проблеми. В статті необхідно здійснити концептуалізацію управління якістю освіти в умовах

Urgency of the research

lies in the fact that the article performs the analysis of education from the point of view of education quality achievement that is analyzed as a complex social and cultural phenomenon and is a factor of “knowledge society” development.

Target setting. The article attempts to perform conceptualization of education quality management under the conditions of

інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження базується на творах М. Кастельса, І. Пригожина, М. Пората, Й. Масуди, що сприяли становленню інформаційного суспільства та його еволюції у «суспільство знань». Інновації як фактор інтелектуального та економічного розвитку цивілізації досліджували Г. Тард, Н. Кондратьєв, Й. Шумпетер.

Постановка завдання. Слід проаналізувати напрямки управління якістю освіти в умовах інформаційного суспільства, що еволюціонує в «суспільство знань» та виявити умови, до яких приводить інформатизація як у позитивному, так і негативному сенсах, та обґрунтовано теоретичні та практичні аспекти управління якістю освіти в умовах еволюції від інформаційного суспільства до суспільства знань.

Виклад основного матеріалу. Якість освіти - це максимальне розкриття творчих можливостей людини, її здібностей до самоосвіти і самонавчання як основної ціннісної установки в умовах еволюції від інформаційного суспільства до «суспільства знань». Задача підвищення якості освіти – це надати майбутньому працівникові широку освіту, включаючи знання у сфері підприємництва, менеджменту, вирішення кризових ситуацій, інформаціології, а також навчити навичкам сприйняття нових знань. В умовах еволюції інформаційного суспільства в «суспільство знань» інноваційна діяльність є одним з ключових факторів виробництва, в контексті якого інновація перетворюється на ключовий ресурс, а інтелектуальні та технічні здібності виступають основою багатства як індивідуумів, так ВНЗ і всієї країни.

Висновки. Доведено, що слід розвивати механізми управління якістю освіти в умовах інформаційного суспільства та глобалізації, направлені на підвищення ефективності якості освіти та підготовки високопрофесійних і висококомпетентних фахівців, здатних

information society.

Actual scientific researches and issues analysis. The study is based on the works of M. Castells, I. Pryhozhyn, M. Porat, Y. Masuda that contributed to the establishment of information society and its evolution into “knowledge society”. Innovations as a factor of intellectual and economic development of civilization were researched by G. Tarde, N. Kondratiiev, Y. Schumpeter.

The research objective. We attempt to analyze education quality management directions under the conditions of information society evolving into “knowledge society”, to identify conditions that result from computerization in both positive and negative meanings and to justify theoretical and practical aspects of education quality management in the context of evolution from information society to knowledge society.

The statement of basic materials. The quality of education is the maximum opening of creative possibilities of a man, their abilities to self-education and self-learning as the main value orientations under the conditions of evolution from information society to “knowledge society”. The task of education quality improvement is to give future workers a broad education, including knowledge in the field of entrepreneurship, management and solution of crisis situations, informatology, and to teach the skills of new knowledge perception. Under the conditions of evolution of information society into “knowledge society”, innovation activity is one of the key factors of production in the context of which innovation becomes a key resource, and intellectual and technical abilities are the basis of wealth for both individuals, Universities and the country.

Conclusions. It is proved that it is necessary to develop mechanisms of education quality management under the conditions of information society and globalization, aimed to enhance the effectiveness of the quality of education and training of highly professional and highly competent professionals able to

працювати в умовах конкурентоспроможного середовища.

work in a competitive environment.

Ключові слова: управління якістю освіти, якість освіти, інформаційне суспільство, «суспільство знань», інформатизація.

Keywords: education quality management, education quality, information society, “knowledge society”, informatization.

Актуальність теми дослідження. Актуальність теми дослідження пов’язана з тим, що освіта виступає у якості сучасної загальнолюдської цінності, слугує основою пізнання і перетворення природного і соціального світу, що свідчить про вирішальну роль освіти в інформаційному суспільстві, що еволюціонує у «суспільство знань». Актуальність обраної теми дослідження свідчить про те, що якість освіти - це складна соціокультурна проблема, яка у своїй сукупності створює інтелектуальний горизонт відповідного рівня і детермінує необхідність пізнання нових проблем в управлінні освітою та їх вирішення. В умовах інформаційного суспільства управління освітою знаходиться у руслі тих методологічних підходів до дослідження освіти і культури, які висувають її у якості головної мегатенденції цивілізаційного буття світової спільноти, сприяють формуванню єдиного світового простору, що вимагає посилення ролі цієї інтелектуальної сили у суспільному процесі.

Постановка проблеми. Розвиток освіти в інформаційному суспільстві визначається необхідністю конструктивного вирішення теоретичних і практичних задач, які стоять перед соціумом, сприяють протидії антигуманізму, феноменам масового споживацького суспільства, постмодерністським викликам у культурі. Багаточисленні соціальні «виклики», перед якими знаходиться сучасне суспільство сьогодні, вимагає від людини вирішення проблем з позиції найновіших наукових знань та їх перезавантаження на основі стратегічних світоглядних пріоритетів. Сьогодні приходить усвідомлення того, що жити у такому суспільстві, ігноруючи динамізм розвитку, означає сприяти зростанню хаосу, збільшенню ризиків і

загроз, а, отже, треба шукати шляхи переходу до більш розумного і технологічного суспільства [1, с. 128-133].

Якісна освіта сьогодні – це максимальне розкриття творчих можливостей людини, її здібностей до самоосвіти і самонавчання як основної ціннісної установки в умовах інформаційного суспільства. Ефективне управління освітою – це управління, націлене на підвищення якості освіти як стратегічної проблеми інформаційного суспільства XXI століття, в основі якого підготовка висококваліфікованих і компетентних спеціалістів, здатних працювати в умовах інформаційної економіки. Задача підвищення якості освіти – це надання освіти майбутньому працівнику, включаючи знання у сфері антикризового менеджменту, в основі якого вирішення кризових ситуацій та здобуття нових знань, лідерства, формування іміджу ВНЗ. Посилення конкуренції в умовах інформаційного суспільства змушує вищі навчальні заклади по-новому оцінювати свої конкурентні можливості. Перетворюючи освіту на найважливіший фактор конкурентоспроможності не тільки окремих виробників, але й національної економіки в цілому, в контексті управління освітою потребує більшої гнучкості. Виокремимо основні тенденції освіти в умовах інформаційного суспільства: рух освіти у напрямку інтеграції у світову культуру (демократизація ВНЗ), створення системи безперервної освіти, комп'ютеризація ВНЗ, вільний вибір програм навчання. Саме ці та інші напрями розвитку освіти в інформаційному суспільстві сьогодні слід удосконалювати, тобто знайти та відтворити механізми перетворення знання в капітал, що необхідно здійснити в контексті нооменеджменту, який націлений на формування ноосферно-інформаційно-інноваційного суспільства [2, с. 69-76].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В своєму дослідженні автор спирається на теоретичні і практичні засади розвитку глобального інформаційного суспільства, основні напрями досягнень якого можна знайти в звітах про конкретні сфери готовності України до сталого розвитку

інформаційного суспільства на основі інформаційно-комунікативних технологій. Дослідження базується на творах М. Кастельса, І. Пригожина, М. Пората, Й. Масуди, що сприяли становленню та розвитку інформаційного суспільства та його еволюції у «суспільство знань». На протязі всієї історії людства інновації були важливим фактором інтелектуального та економічного розвитку цивілізації (Г.Тард, Н.Кондратьєв, Й.Шумпетер), проте саме в останні роки інноваційний розвиток став «пропуском» країн в лідери.

Постановка мети і завдань. Мета дослідження - концептуалізація теоретичних та практичних аспектів управління якістю освіти в умовах еволюції від інформаційного суспільства до «суспільства знань».

Задачі дослідження: проаналізувати напрямки управління якістю освіти в умовах інформаційного суспільства, що еволюціонує в «суспільство знань»; виявити умови, до яких приводить інформатизація як у позитивному, так і негативному сенсі; обґрунтувати теоретичні та практичні аспекти управління якістю освіти в умовах еволюції від інформаційного суспільства до суспільства знань».

Виклад основного матеріалу. Напрямки управління якістю освіти в умовах інформаційного суспільства, що еволюціонує в «суспільство знань», зводяться до аналізу умов, при яких можливе досягнення якості освіти. Інформаційне суспільство – це суспільство, що динамічне у своєму розвитку, якісне перетворення якого визначається діями сукупності факторів, що включають: 1) широке розповсюдження інформатизації та усвідомлення у зв'язку з цим знання як рушійної сили прогресу та умови успіху у будь-якій діяльності (організації); 2) наявність у молоді постійної потреби у нових знаннях, необхідних для вирішення нових задач інформаційного суспільства; 3) ефективне функціонування системи виробництва знань і передачі знань; 4) взаємне стимулювання пропозицій щодо отримання знання і попиту на знання (пропозиції намагаються задовольнити попит на знання і

сформулювати цей попит); 5) ефективна взаємодія у рамках ВНЗ у суспільстві в цілому /підсистем, що виробляють знання, з системами/підсистемами інформаційного соціуму; 6) соціалізація «людини інформаційної» у добу інформатизації [3, с.69-76].

Методологія дослідження включає: 1. Методологію як сукупність методів і прийомів, націлених на вивчення інформаційного суспільства за допомогою методів: а) кроскультурного аналізу для порівняння суспільств з станом (рейтинг, індекс) розвитку ВНЗ інформаційних суспільств, в якому домінуюче місце займають освіта, знання і культура, що впливають на освітянські трансформації; б) вивчення методів, що дозволяють проаналізувати феномен освіти, науки, культури, що розглядається; в) моделювання освітянських процесів в умовах переходу від інформаційного суспільства до «суспільства знань». 2. Підходи: а) інформаціологічний – в основі якого інформаційний принцип, згідно з яким практично всі явища і процеси мають інформаційну основу і взаємопов'язані інформаційним характером; б) культурологічний (аксіологічний) як складова процесу формування інформаційної культури; в) синергетичний підхід, пов'язаний з самоорганізацією інформаційного суспільства. 3. Спосіб – вивчення проблем інформаційного суспільства та умов адаптації людини до життя в інформаційному суспільстві. 4. Методика – система правил, використання методів, прийомів і операцій, пов'язаних з становленням інформаційного суспільства, що еволюціонує у «суспільство знань». 5. Технологія – впровадження інформаційних технологій як управління знаннями та формування інформаційної компетентності особистості в контексті еволюції від інформаційного суспільства до «суспільства знань».

Згідно виявлення тенденцій освіти сучасними експертами, ХХІ століття формується під впливом таких факторів, як глобалізація, інформатизація, посилення інформаційно-комунікаційних технологій, що пронизують всі заклади совіти в умовах переходу від інформаційного суспільства до

«суспільства знань». Всі вище перераховані фактори впливають на перетворення людського (інтелектуального) капіталу в національний ресурс, який сприяє формуванню інформаційної економіки та підвищення інтелектуального та економічного потенціалу країни [12; 13]. Сьогодні ми немов би занурюємося у формат нової освіти, яка впливає на якість викладання всіх наук, які можна звести до єдиного інформаційно-комунікаційного простору, закони функціонування та інтегративні сили якого настільки є сильними, що змушують всі вище перераховані способи, прийоми, методики, технології пристосовуватися до них. Таких глобальних перетворень в культурі та освіті ще не було і з цими тенденціями слід порівняти тільки появу писемності та початок книгодрукування [4, с.225-232].

Нами поставлена задача виявити умови, до яких приводить інформатизація як у позитивному, так і негативному сенсах. В умовах переходу від інформаційного суспільства до «суспільства знань» зростає кількість і швидкість інформації, виникає ситуація смислової пустоти при одночасному кількісному заповненні свідомості величезним масивом інформації, що вимагає вирішення одночасно проблеми захисту людини від несанкціонованого проникнення у свідомість молоді непотрібної і достатньо надлишкової інформації, а, отже, і збагачення свідомості новими смислами та цінностями; виникає проблема національної безпеки (О. Соснін, О. Дзьобань).

Як засвідчує аналіз, інформатизація освіти та суспільства породжує нові процеси руйнації локальних культур та посилює семіотику міжкультурної глобальної комунікації. Масова культура, у тому числі і поп-культура – культура, яка завдяки найновішим засобам комунікації розширила свій простір і порушила традиційні пропорції у культурі. Природний баланс між високою і масовою культурою посилює пропорції на користь останньої

майже до того, як вона стала виступати у вигляді офіційної культури як перетворена (модифікована) форма.

Нове комунікаційне середовище (Інтернет) проявляється у тому, що зникає відповідальність автора за повідомлення, які передаються. Виникає спокуса і можливість у будь-який момент скоротитися несерйозністю, плагіатом, іронією, грою, що є характерними для епохи постмодерну. Інтернет – це механізм, у якому закладена принципова можливість заміни адекватних механізмів на ірраціональні (надсвідомі або несвідомі). Інтернет – це феномен фрагментаризації сучасної культури, пов'язаної з руйнацією класичної культури, що привело до фрагментаризації новоутворених культурно-освітніх феноменів. Одночасно Інтернет виступає більш вільним простором у формуванні власної рефлексії відносно явищ і процесів, які відбуваються в умовах трансформації інформаційного суспільства в «суспільство знань».

Однією з нових тенденцій розвитку сучасного світу є використання інформаційних технологій. Нові інформаційні технології – це засоби, а не цілі освіти, тому слід навчати студентів критично сприймати інформацію з Інтернету, формувати поняття про авторське право, обговорювати етичні проблеми, які при цьому виникають, адже інформаційна культура не зводиться тільки до навичок використання інформаційно-комунікативними технологіями. Одним із соціальних наслідків інформатизації є полегшення доступу сучасної людини до культурної спадщини і цінностей народів, що, у свою чергу, надає особливої актуальності проблемам культурно-інформаційної компетентності особистості, формуванню не тільки толерантності до інших культур та систем цінностей, але й здатності критично осмислювати інформацію в умовах збиткового тиску інформаційного середовища, розвитку рефлексії і саморефлексії, внутрішнього самоаналізу особистості, росту духовного багатства і змісту

особистості на основі сформованої ідеології інформаційного суспільства та забезпечення сталого розвитку країни [5, с. 46-50].

В той же час необхідно обґрунтувати теоретичні та практичні аспекти управління якістю освіти в умовах еволюції від інформаційного суспільства до «суспільства знань», що відбуваються на основі інформаціоналізму [6, с. 105-111]. Відмітимо, що якість освіти - це максимальне розкриття творчих можливостей людини, її здібностей до самоосвіти і самонавчання як основної ціннісної установки в умовах еволюції від інформаційного суспільства до «суспільства знань». Модернізація (реформування) вищої освіти – нове явище, невіддільне від нових форм суспільного життя і нових парадигм (теорій, концепцій) виробництва знання, яке пронизує всі форми діяльності – науку, освіту, економіку, культуру, політику, суспільне життя. Менеджмент, або ефективне управління освітою, - це таке управління, що націлене на підготовку висококваліфікованих і висококомпетентних спеціалістів, здатних працювати в умовах конкурентної інформаційної політики. У контексті управління освітою з'явився і новий феномен безперервної освіти, який робить освіту доступною для кожного жителя нашої планети Земля незалежно від місця проживання людини.

Задача підвищення якості освіти – це надати майбутньому працівникові широку освіту, включаючи знання у сфері підприємництва, менеджменту, вирішення кризових ситуацій, інформаціології, а також навчити навичкам сприйняття нових знань. В умовах ХХІ століття з'явився і новий феномен корпоративних університетів, що займаються підготовкою і перепідготовкою кадрів у відповідності з конкретними потребами підприємства. У Запорізькій державній інженерній академії підтримуються тісні контакти з керівництвом ПАТ «Запоріжсталь» і готуються спеціалісти для всіх рівнів управління та виробництва. Посилення конкуренції зі сторони інших ВНЗ (включаючи приватні) змушує керівництво академії розвивати також всі форми безперервної освіти, по-новому оцінювати свої конкурентні можливості та

адаптуватися до відкритого інформаційного середовища, що потребує більшої гнучкості [7, с. 525-527].

Теоретичні та практичні аспекти управління якістю освіти в умовах еволюції від інформаційного суспільства до суспільства знань потребують виявлення основних тенденцій модернізації освіти, яка потребує підвищення її якості: 1) світова тенденція зміни парадигми (концепції, теорії) освіти; 2) глобалізація як світова тенденція, у яку втягнуті всі ВНЗ, в результаті чого посилюється конкуренція між ВНЗ; 3) фундаменталізація, гуманітаризація та інформатизація в контексті підготовки спеціалістів вищої школи.

Теоретичні та практичні аспекти управління якістю освіти включають аналіз новацій, які сприяють підвищенню якості освіти: 1) часткові (локальні, одиничні), не пов'язані між собою; 2) модульні (комплекс нових модулів); 3) системні (охоплюють всю освітянську систему в цілому); 4) організаційній (створення нормативно-правового забезпечення); 5) змістовні (апробація механізмів, які сприяють удосконаленню процесу управління якістю освіти, ефективності її діяльності); 6) технологічні (демократичні форми управлінської діяльності організації), що базуються на інформатизації як засобі репрезентації інформаційних ресурсів суспільства [8, с.21-30].

В умовах еволюції інформаційного суспільства в «суспільство знань» інноваційна діяльність є одним з ключових факторів виробництва, в контексті якого інновація перетворюється на ключовий ресурс, а інтелектуальні та технічні здібності людини виступають основою багатства як індивідуумів, так ВНЗ і всієї країни.

Ефективна концепція підготовки спеціалістів в умовах інформаційного суспільства та його еволюції в «суспільство знань» повинна будуватися навколо наступних алгоритмів: 1) навчитися пізнавати; 2) навчитися працювати; 3) навчитися працювати з іншими; 4) навчитися набутися професійну кваліфікацію; 5) навчитися бути компетентним спеціалістом.

Основними компонентами реформування вищої освіти в умовах еволюції від інформаційного суспільства до «суспільства знань» суспільства повинні стати: 1) невинне формування системи знань; 2) висока якість освітніх послуг; 3) доступність високоякісної освіти [9, с .227].

Наближаючись до європейських стандартів, Україна не повинна втратити найкращі традиції вітчизняної освіти, в основі яких якість освіти як найвищий критерій: 1) ми повинні знати, чому і як вчити в епоху інформаційної революції, а саме формувати знання, побудовані на знаннях та якісній інформації; 2) сприяти побудові національної економіки на основі інноваційних технологій (у сучасних спеціалістів повинні бути сформовані цілісні знання про ринкові інноваційні механізми); 3) держава повинна сформувати стратегію пріоритетного науково-технічного розвитку у вигляді національних програм на основі залучення до виробництва науки, освіти, бізнесу, які повинні будуватися на основі соціального партнерства в єдиному взаємозалежному комплексі; 4) сучасна стратегія підготовки спеціаліста повинна виходити з комплексного удосконалення освітніх програм бакалавра і магістра; 5) необхідно сформувати концепцію формування як професійного фахівця, так і всебічно розвиненої гармонійної особистості.

Формування ефективної концепції якості освіти, направленої на формування системи підготовки професійних фахівців, свідчить про високу якість освіти у ВНЗ України, і включає: 1) міждисциплінарну підготовку висококваліфікованих кадрів в контексті нових інноваційних напрямків спеціальностей; 2) концепцію гуманітарної освіти, яка була б прийнята на державному рівні 3) концепцію розвитку сучасних інформаційних технологій; 4) концепцію підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу (так як знання застарівають кожні 7-10 років); 5) сформувати у ВНЗ концепцію економічної, політичної духовної культури, націленої на всебічний розвиток особистості, високу свідомість і самосвідомість.

Концепція якості освіти повинна бути націлена на: 1) нові методи аналізу економічних, політичних, соціальних та інших явищ; 2) вміння ефективно приймати управлінські рішення; 3) наукове вивчення суспільства; 4) високу гуманітарну культуру; 4) високу інформаційну культуру, яка вчить людину адаптуватися до умов плинного інформаційного середовища; 5) формування світоглядної свідомості, моральної та правової свідомості; 6) комунікативних компетентностей, які вчать жити в інформаційному суспільстві.

Основу компетентностей складає гуманітарна освіта як фактор впливу на свідомість особистості та її розум, формування цілісності та саморефлексію особистості. В інформаційному дискурсі головне – якою бути особистості XXI століття, яка буде жити в «суспільстві знань». Інформатизація інженерної (технічної) освіти – це головний вектор розвитку якості освіти та основа формування інтелекту нашої країни [10, с. 344-359].

Отже, формування ефективної концепції системи підготовки фахівців в умовах інформаційного суспільства, що еволюціонує в «суспільство знань», зводиться до наступного: зберегти вартості вітчизняної освіти та їх розвивати у «суспільстві знань» [11, с.194-198]; дослідницький характер вітчизняної освіти; підготовка конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати в умовах Інтернет-економіки; формування людського (інтелектуального) капіталу. В умовах інформаційного суспільства якість вищої освіти повинна стати транслятором знань та соціокультурного досвіду народу, тому що культура в умовах кризи виконує коментаторські функції.

Висновки. Основні напрямки підвищення якості освіти: 1) концептуальність в управлінні освітою; 2) цільовий підхід в управлінні освітою; 3) моделювання структури управління освітою; 4) створення інноваційних технологій та механізмів управлінської діяльності; 5) оптимізація освітньої діяльності; 6) адаптація досягнень менеджменту до управління якістю освіти; 7) ефективне використання знань та

інформаційних технологій як умови висококонкурентної економіки;
8) гармонійний розвиток освіти, науки, культури, особистості.

Практичні аспекти управління якістю освіти в умовах еволюції від інформаційного суспільства до «суспільства знань» зводяться до наступного:

1) в навчальному процесі підвищувати постійно рівень новизни та нововведень;

2) упроваджувати у вищу освіту авторські та колективні інноваційні розробки;

3) упроваджувати в навчальний процес цілеспрямовані нововведення, які б сприяли науковим відкриттям;

4) підвищувати постійно ефективність вищої освіти, використовуючи зарубіжний досвід, яка б сприяла викликам глобального інформаційного суспільства XXI століття.

Аналіз «суспільства знань» та його еволюція до «суспільства інновацій» - це головна лінія підвищення якості освіти в умовах її модернізації (реформування).

Список використаних джерел

1. Воронкова, ВГ, Романенко ТП & Андрукайтене, Р. 2017, 'Генеза від інформаційного суспільства до «smart-суспільства» в контексті історичної еволюції сучасного світу: теоретико-концептуальний контекст', *Гілея: науковий вісник*, Вип. 116 (1), С. 128-133.

2. Воронкова, ВГ, Андрукайтене, Р. & Максименюк, МЮ. 2017, 'Формування концепції ноосферно-інформаційно-інноваційного розвитку адміністративного нооменеджменту XXI століття', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, Вип. 69, С. 69-76.

3. Дзьобань, ОП & Соснін ОВ. 2017, 'Віртуальна реальність суспільства постмодерну як соціокультурне тло соціалізації «людини інформаційної»', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, Вип. 69, С. 69-76.

4. Кивлюк, ОП. 2016, 'Освітня культура інформаційного суспільства в контексті глобалізаційної реальності', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, Вип. 67, С. 225 - 232.

5. Кириченко, МО. 2017, 'Інформатизація як фактор оптимізації ідеології інформаційного суспільства та забезпечення його сталого розвитку', *Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Educatio*, № 1 (9), С. 46-50.

6. Кириченко, МО. 2017. 'Інформаціоналізм як складова формування ідеології інформаційного суспільства', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, Вип. 69, С. 105-111.

7. Лазаревич, АА. 2015, 'Становление информационного общества: коммуникационно-эпистемологические и культурно-цивилизационные основания: монография', Минск : *Беларуская навука*, 537 с.
8. Пунченко, ОП. 2015, 'Інформатизація як засіб репрезентації інформаційних ресурсів суспільства', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, Вип. 63, С. 21-30.
9. Соснін, ОВ, Воронкова, ВГ & Нікітенко В.О. та ін. 2017, 'Інформаційно-комунікативний менеджмент: зарубіжний та вітчизняний досвід: навч. посіб.', Київ: *КПІ ім. Ігоря Сікорського*, 316 с.
10. Соснін, ОВ, Воронкова, ВГ. 2016, 'Інформаційне суспільство як виклик глобалізації'. *Час вибору : виклики інформаційної епохи: колективна монографія*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», С. 344-359.
11. Савченко, СВ. 2014, 'Філософія глобального інформаційного суспільства як цивілізаційна парадигма розвитку сучасного суспільства', *Гілея*, Вип. 90, С. 194-198.
12. Урсул, А. & Урсул, Т. 2013, 'Мегатренды эволюции образования третьего тысячелетия', *Future Human Image*, Том 3, С. 39-95.
13. Ruano, J, Galeffi, D & Ponczek, R. 2014, 'The Constellation of Twinned NGOs-Schools: A New Transdemocratic Horizon in the Global Citizenship Education proposed by UNESCO for the Post-2015 Sustainable Development Agenda', *Future Human Image*, Vol. 1(4), p. 110-124.

References

1. Voronkova, VH, Romanenko, TP & Andryukaytene, R. 2017, 'Heneza vid informatsiynoho suspil'stva do «smart-suspil'stva» v konteksti istorychnoyi evolyutsiyi suchasnoho svitu: teoretyko-kontseptual'nyy kontekst (Genesis from the information society to the "smart-society" in the context of the historical evolution of the modern world: theoretical-conceptual context)', *Gileya*, Issue 116 (1), p. 128-133.
2. Voronkova, VH, Andryukaytene, R. & Maksymenyuk, MYu. 2017, 'Formuvannya kontseptsiyi noosferno-informatsiyno-innovatsiynoho rozvytku administratyvnoho noomenedzhmentu u XXI stolitti (Forming of the concept of noospheric-innovative development of administrative noomanagement at the 21-st century)', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Issue 69, p. 69-76.
3. Dzoban', OP & Sosnin OV. 2017, 'Virtual'na real'nist' suspil'stva postmodernu yak sotsiokul'turne tlo sotsializatsiyi «lyudyny informatsiynoyi» (The virtual reality of postmodern society as a sociaocultural background of "informational human")', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Issue 69, p. 69-76.
4. Kyvliuk, OP. 2016, 'Osvitnya kul'tura informatsiynoho suspil'stva v konteksti hlobalizatsiynoyi real'nosti (Educational culture of information society at the context of the globalizational reality)', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Vyp. 67, p. 225 - 232.
5. Kyrychenko, MO. 2017, 'Informatyzatsiya yak faktor optymizatsiyi ideolohiyi informatsiynoho suspil'stva ta zabezpechennya yoho staloho rozvytku (Informatization as a factor of optimizing the ideology of the information society and ensuring its sustainable development)', *Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Education»*, № 1 (9), p. 46-50.
6. Kyrychenko, MO. 2017. 'Informatsionalizm yak skladova formuvannya ideolohiyi informatsiynoho suspil'stva (Informationalism as part of formation of the ideology of information society)', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Issue 69, p. 105-111.
7. Lazarevych, AA. 2015, 'Stanovlenye ynformatsyonnoho obshchestva: kommunykatsyonno-épystemolohycheskye y kul'turno-tsyvlylyzatsyonnye osnovanyya:

monohrafiya (Formation of the Information Society: Communication and Epistemological and Cultural and Civilizational Foundations: Monograph)', Mynsk : *Belaruskaya navuka*, 537 p.

8. Punchenko, OP. 2015, 'Informatyzatsiya yak zasib reprezentatsiyi informatsiynykh resursiv suspil'stva (Informatization as a means of disseminating the information resources of the society)', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Issue 63, p. 21-30.

9. Sosnin, OV, Voronkova, VH & Nikitenko V. ta in. 2017, 'Informatsiyno-komunikatyvnyy menedzhment: zarubizhnyy ta vitchyznyanyy dosvid: navch. posib. (Informational and communicative management: foreign and domestic experience)', Kyiv: *KPI im. Ihorya Sikors'koho*, 316 p.

10. Sosnin, OV & Voronkova, VH. 2016, 'Informatsiyne suspil'stvo yak vyklyk hlobalizatsiyi (Information society as a challenge of globalization)', *Chas vyboru: vyklyky informatsiynoyi epokhy: kolektyvna monohrafiya*. Odesa: Vydavnychyy dim «Hel'vetyka», p. 344-359.

11. Savchenko, SV. 2014, 'Filosofiya hlobal'noho informatsiynoho suspil'stva yak tsyvilizatsiyna paradyhma rozvytku suchasnoho suspil'stva (Philosophy of the global information society as the civilizational paradigm of the development of modern society)', *Gileya*, Issue 90, p. 194-198.

12. Ursul, A. & Ursul, T. 2013, 'Mehatrendy évolutsyy obrazovanyya tret'eho tysyachelettya (Megatrends of the evolution of the third millennium)', *Future Human Image*, Issue 3, p. 39-95.

13. Ruano, J, Galeffi, D & Ponczek, R. 2014, 'The Constellation of Twinned NGOs-Schools: A New Transdemocratic Horizon in the Global Citizenship Education proposed by UNESCO for the Post-2015 Sustainable Development Agenda', *Future Human Image*, Vol. 1(4), p. 110-124.

УДК 1:37

ОСВІТНІЙ ЛАНДШАФТ У ПРЕДМЕТНОМУ ПОЛІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

EDUCATIONAL LANDSCAPE IN THE SUBJECT FIELD OF THE PHILOSOPHY OF
EDUCATION

С.О. Терепищій

Актуальність теми дослідження.

Актуальність теми дослідження в тому, що освіта як важливий соціальний інститут завжди перебуває у центрі цивілізації.

Постановка проблеми.

У зв'язку з глобалізацією у лексикон гуманітарних наук стали проникати такі терміни, як «ландшафт», «простір», «картографія», «довкілля», «рельєф», які набули широкої розповсюдженості незалежно від географії як наукової парадигми. Це привело до того, що у сфері освітніх досліджень з'явився

Urgency of the research.

The relevance of the research topic derives from the fact that education is an important social institution and is always in the center of civilization.

Target setting.

It is not a coincidence that due to globalization, such terms as "landscape", "space", "cartography", "environment", "relief" became widespread in the lexicon of humanities, independently from geography as a scientific paradigm. This led to the emergence of a new term "educational landscape" in the field of educational

новий термін «освітній ландшафт».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття освітніх ландшафтів та динаміку їх змін з різних боків досліджують М. Гіббонс, С. Маргінсон, М. Ван дер Венде, К. Олдс, С. Робертсон, Х. Вайтбред, М. Тезарь та ін.

Постановка завдання. Мета статті полягає у авторській презентації поняття «освітній ландшафт» як способу пізнання й інтерпретації освіти.

Виклад основного матеріалу. В статті здійснено аналіз освітнього ландшафту у предметному полі філософії освіти. Описано ознаки, які відрізняють це поняття від інших способів репрезентації освітньої реальності: пластичність, динамічність, антропологічність, вітальність, просторовість, компо-зиційність, семантичність, символічність, темпоральність, ритмічність, полімасштабність, гібридність, контекстуальність, ситуативність. Запропоновано загальну парадигму дослідження освітнього ландшафту як соціального явища. Показано три полюси, навколо яких центруються дослідження освітніх ландшафтів: суб'єктивний («індивідуум»), інтерсуб'єктивний («суспільство»), символічний («культура»).

Висновки. Виявлено п'ять основних підходів: індивідуальний, типологічний, метафоричний, конструктивістський та міфологічний. Окреслено перспективи досліджень у галузі типології та методів дослідження освітніх ландшафтів.

Ключові слова: філософія освіти, освітній ландшафт, зміни освітніх ландшафтів.

research.

Actual scientific researches and issues analysis. The concept of educational landscapes and the dynamics of their changes from different directions are explored by M. Gibbons, S. Marginson, M. van der Vende, K. Olds, S. Robertson, H. Whitebred, M. Tezar and others.

The research objective. The purpose of the article is the author's presentation of the concept of "educational landscape" as a way of learning and interpretation of education.

The statement of basic materials. The article analyzes the educational landscape in the subject field of the philosophy of education. Characteristics that distinguish this concept from other ways of representing educational reality are described: plasticity, dynamism, anthropology, vitality, spatiality, compositionality, semanticity, symbolism, temporality, rhythmicity, polyscale, hybridity, contextuality, situationalcity. The general paradigm of studying the educational landscape as a social phenomenon is proposed. The three poles are shown, around which the study of educational landscapes is centered: subjective ("individual"), intersubjective ("society"), symbolic ("culture").

Conclusions. Five basic approaches were identified: individual, typological, metaphorical, constructivist, and mythological. Prospects of research in the field of typology and methods of research of educational landscapes are outlined.

Keywords: philosophy of education, educational landscape, changes at educational landscapes.

Актуальність теми дослідження. Актуальність дослідження в тому, що освіта як важливий соціальний інститут завжди перебуває у центрі цивілізації. Освіті належить функція відтворення людської спільноти і цивілізації, так як саме у сфері освіти закріплюються і отримують розвиток набуті культурні цінності. Освіта виявляється ареною зіткнення економічних,

політичних, національних і суспільних інтересів, виступаючи одним з рушіїв еволюції людського розвитку.

Протягом кількох останніх століть освіта та її рефлексія розвивалися у межах картезіанської концепції раціональності, яка базувалась на новоєвропейській метафізиці, в основі якої було розмежування природи та самосвідомого суб'єкта. Проте така однобічна інтерпретація визначила уявлення про модерний освітній ідеал інтелектуала, який здатний змінювати світ за законами розуму. Останнім часом природничі науки виявили потужну динаміку змін, які продемонструвала вихід наукового знання за межі модерної раціональності.

Постановка проблеми. Останнім часом у зв'язку з глобалізацією у лексикон гуманітарних наук стали проникати такі терміни, як «ландшафт», «простір», «картографія», «довкілля», «рельєф», які набули широкої розповсюдженості незалежно від географії як наукової парадигми. Це привело до того, що у сфері освітніх досліджень з'явився новий термін «освітній ландшафт». Його почали вживати у цілому ряді наукових праць, в офіційних документах ЮНЕСКО, європейських структурах та публічних виступах. Але філософську концептуалізацію освітнього ландшафту досі не було здійснено.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Насамперед варто назвати ґрунтовну роботу «Зміни освітніх ландшафтів» (2010), видавництва «Springer», з якої, власне, народилась ідея цього дослідження. У ній колектив грецьких авторів розмірковує над трансформаціями, які відбуваються в національних та глобальному освітніх ландшафтах. Важливими є ідеї М. Гіббонса з праці «Нове виробництво знань. Динаміка науки і досліджень у сучасних суспільствах» (1994), де він ґрунтовно аналізує ті видозміни, до яких змушені вдаватися університети у контексті нової парадигми освіти. Також варто назвати роботу «Глобалізація та вища освіта» (С. Марґінсон та М. Ван дер Венде, 2006), в якій автори зосереджують увагу на двох аспектах впливу глобалізації на вищу освіту

– економічному та явищі культурного симбіозу. Плідним для цього дослідження є матеріали онлайн-курсу «Глобалізація вищої освіти і досліджень для економіки знань» (2014) на платформі «Coursera» професора географії Університету Вісконсин-Медісон (США) К. Олдса та професора соціології освіти Брістольського університету (Велика Британія) С. Робертсон. Цікавим дослідженням є робота Х. Вайтбрід «Латаття і кібер-корова, ландшафт у якості платформи для освіти в інтересах сталого розвитку» (2015). Ще одним джерелом ідей цієї роботи є стаття «Політика і філософія в сучасному освітньому ландшафті» (2016) дослідника освіти з Нової Зеландії, головного редактора журналу «Policy Futures in Education» М. Тезаря, який обґрунтовує нові філософські засади «політики майбутнього» в освіті.

Серед вітчизняних дослідників насамперед слід назвати ряд праць, де окреслено концептуально-теоретичне поле вітчизняної філософії освіти: «Філософія сучасної освіти» (1996) В. Лутая, «Філософія як теорія та методологія розвитку освіти» В. Андрущенко та Л. Губерського (2012), «Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати» (2005) В. Кременя, «Футурологічні розвідки сучасної філософії освіти: теоретичні побудови і проблеми їх здійснення» (2002) М. Култаєвої, «Історія філософії в її зв'язку з освітою» (2006) Г. Волинки, «Філософія педагогічної дії» (2008) І. Зязюна та ін.

Методологічним підґрунтям даної статті стали роботи «Рациональність і виміри людського буття» (1997) М. Поповича, «Метафізика тілесності: концепт тіла у філософському дискурсі» (2001) О. Гомілко, «Синергетичні концепти і нелінійні контексти» (2009) Н. Кочубей, «Метаморфози духовності в ландшафтах буття» (2002) І. Степаненко, «Сон розуму в сутінках освіти» (2001) О. Хоми та ін.

Постановка завдання. Мета статті полягає у авторській презентації поняття «освітній ландшафт» як способу пізнання й інтерпретації освіти.

Виклад основної проблеми. В останні десять років у міжнародних документах щодо освіти все частіше використовується поняття «освітній ландшафт». Важливо наголосити, що воно вживається не просто як метафора чи синонім освітній системі, а має власне категоріальне наповнення. Наприклад, у Комюніке ЮНЕСКО в 33-й статті зазначено: «Нова динаміка перетворює ландшафт вищої освіти і науки. Вона закликає до спільної дії і товариств на національному, регіональному і міжнародному рівні, для забезпечення якості і сталості систем вищої освіти у всьому світі - особливо у регіоні Нижньої Сахари в Африці, держав малого острова, що розвиваються, та інших найменш розвинутих країнах. Це повинно також включати Південно-південну і Північно-південно-південну співпрацю» [1]. Тут бачимо окреме вживання понять «ландшафт вищої освіти» та «система вищої освіти». До того ж поряд із ландшафтом стоїть слово «динаміка», а поряд із системою – «сталість». Цей збіг не випадковий, він показує різне значення, які мають ці поняття.

Іншим показовим прикладом є документ «Higher Education, Research and Innovation: Changing Dynamics Report on the UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge 2001–2009» [11], де у різних контекстах знаходимо вживання поняття ландшафт: «changes in the knowledge landscape» [11, с. 8], «changes in the landscape of higher education» [11, с. 10], «diverse landscape» [11, с. 13], «the UK higher education landscape» [11, с. 43] та ін. Бачимо, що ландшафт, так само як і у першому прикладі часто вживається разом зі словом «зміни», а також разом із зазначенням конкретної держави – Об'єднаного Королівства (Великої Британії). Це показує нам, що поняття освітнього ландшафту може застосовуватись не лише як загальна метафора у контексті змін, а й конкретно – на рівні державного утворення.

Третім прикладом є щорічний міжнародний звіт «Horizon Report: 2016 Higher Education Edition», що видається New Media Consortium у співпраці з проектом «Educause» [6]. У цьому документі вісім разів використовується

термін «ландшафт» і два рази термін «освітній ландшафт». Основні контексти, в яких знаходить застосування цей термін – це «the global landscape» [6, с. 8], «the higher education landscape» [6, с. 9], «today's digital landscape» [6, с. 10], «the modern educational landscape» [6, с. 11], «the Canadian Education Landscape» [6, с. 25], «the shifting landscape of higher education» [6, с. 27] «changing the landscape of learning» [6, с. 35] та ін. Знову бачимо, що поняття «ландшафт» семантично пов'язане зі змінами, до того ж глобальними. Бачимо цікаву конструкцію «цифровий ландшафт», яка опосередковано вказує на важливу рису цих змін; ландшафт характеризують як непостійний. Варто відзначити і його вживання до конкретної країни – Канади.

Окрім міжнародних документів та звітів поняття освітній ландшафт зустрічається і в академічних дослідженнях. Так, серед ключових досліджень варто назвати ґрунтовну роботу «Changing Educational Landscapes» (Editor D. Mattheou) [10]. Серед тем, які потрапляють у поле зору дослідників, зокрема такі: якість освіти, наслідки нових соціальних характеристик виробництва знань, університети та ціни на вищу освіту, освітні нерівності в Греції, Швеції і Сполученому Королівстві, народна освіта, міграції та політики інтеграції у Франції, проблеми меншин у державах-членах ЄС, тенденції в навчальних планах для дошкільнят, міжкультурна компетенція вчителів Японії та Фінляндії, інтернаціоналізація вищої освіти, перегляд ролі національної держави в освіті, роль діаспори в освіті та інші.

Таким чином, поняття «освітній ландшафт» включає не лише вищу освіту, але й середню і навіть дошкільну. Воно дозволяє аналізувати різні за масштабом освітні явища – від глобальних до локальних. Тому освітній ландшафт є продуктивною дослідницькою перспективою, завдяки якій можна побачити нестандартні відповіді на вже відомі питання.

Загалом останнім часом усе частіше політиками та дослідниками освіти використовується поняття ландшафту. Це є аргументом на захист нашої

позиції: ландшафт як концепт сприяє продуктивності та глибині аналізу найрізноманітніших явищ і процесів у освіті на різних рівнях, у різних країнах та регіонах світу. Аналіз документів та праць авторів, які безпосередньо використовують поняття «освітній ландшафт», показує, що основними галузями, де «ландшафтизація» дискурсу освіти відбувається особливо активно, є:

- дослідження освітньої політики, врядування, відповідальності;
- інтераніоналізація та комерціалізація освіти;
- культурна дифузія та виклики мульткультуралізму в освіті;
- вплив цифрових технологій на освіту;
- соціальні характеристики виробництва знань.

Досліджуються різні форми, види, типи освітніх ландшафтів. Найчастіше автори зосереджують свою увагу на інституційних питаннях, виокремлюючи за різними ознаками такі освітні ландшафти.

За масштабом:

- глобальний;
- регіональний (європейський, азійський, латиноамериканський); національний (британський, фінський, український);
- локальний (міський, сільський).

За змістом:

- традиційний-домодерний (патріархальний, національний);
- класичний-модерний (гумбольдтівський, індустріальний);
- футуристичний-постмодерний (цифровий, сингулярний).

За стилем управління:

- демократичний;
- авторитарний;
- ліберальний.

За економічною моделлю:

- державний,

- ринковий,
- змішаний.

Кожен з них є не просто способом опису освітньої реальності, але й інструментом передбачення тенденцій освіти майбутнього.

Враховавши досвід використання поняття «освітній ландшафт» у різних авторів, можемо виокремити п'ять підходів до дослідження освітніх ландшафтів:

1. Освітній ландшафт як конкретна модель освіти регіону (індивідуальне розуміння). Згідно з цим підходом освітній ландшафт є конкретним, має біль-менш чіткі межі (культурні, ментальні, географічні, економічні), має власну назву, яка виділяє його серед інших. Як правило, ця назва повторює назву країни чи регіону, але його межі можуть не збігатися з державним чи будь-яким іншим формальним кордоном. Наприклад, у літературі можна зустріти такі поняття як «мовний ландшафт шкіл США», «ландшафт вищої освіти Великої Британії», «освітній ландшафт Гани», «освітній ландшафт Німеччини», «освітній ландшафт Індії» та інші.

2. Освітній ландшафт як тип освіти (типологічне розуміння). Згідно з цим підходом освітній ландшафт не є конкретною моделлю, а характерним культурно-історичним типом освіти. Наприклад, «східний» та «західний» освітній ландшафт [13], «постколоніальний освітній ландшафт» [14], «мобільне навчання в ландшафті вищої освіти» [5] та інші. У такому розумінні він не має чітких меж і зустрічається на різних континентах і у різних країнах.

3. Освітній ландшафт як метафора (метафоричне розуміння). Відповідно до цього підходу освітній ландшафт є загальним поняттям, яке вживається на рівні з поняттям «освіта», «система освіти», «освітній простір» та не має чітко означених власних характеристик. Наприклад, може позначати зміни в освітній сфері загалом, і стосовно гендерних питань,

зокрема [9], програми доступності та розміщення [16], вплив глобалізації на мовну ситуацію в освіті [17], експансію онлайн освіти [8] тощо.

4. Освітній ландшафт як дослідницький інструмент (конструктивістське розуміння). Згідно з цим підходом освітній ландшафт формує дослідник, який для своїх потреб обирає ті чи інші ознаки. Наприклад, економістам [2] цікаві питання фінансування освіти, тому для них освітній ландшафт складається з бюджетів, доходів, видатків; а політологів [3] цікавлять питання влади та повноважень, тому для них освітній ландшафт складається з моделей врядування, стейкхолдерів, повноважень різних органів тощо.

5. Освітній ландшафт як міф (міфологічне розуміння). Згідно з цим підходом освітній ландшафт подібний до міфологічних систем, таким, наприклад, як міфи Стародавньої Греції, зі своїми богами, чудовиськами та героями. На практиці це означає, що в освітньому ландшафті можуть одночасно паралельно співіснувати різні динамічні пласти освітньої реальності – адміністративно-командна і ринкова, централізована і децентралізована, національна і глобальна. В освітньому ландшафті як міфі «живуть» різні персонажі.

У філософії освіти концептуальний зміст поняття «освітній ландшафт» суттєво варіює від того, як саме визначаємо освіту – як процес чи результат, як соціальний інститут чи індивідуальну якість. Очевидно, що у кожного із цих (та інших) випадків інтерпретації освітнього ландшафту відрізнятимуться.

Проте незважаючи на вказані вище суперечності, є потреба виокремити спільні ознаки освітніх ландшафтів – просторовість, динамічність, упорядкованість, фізіономічність, образність, емерджентність та інші. Ці ознаки можна екстраполювати на освіту за допомогою переліку таких загальних питань:

- Чи чутлива освіта до антропологічних ознак?

- Чи чутлива освіта до культурних ознак?
- Чи чутлива освіта до просторово-часових ознак?

Уявлення про феномен освітнього ландшафту, яке висувається автором, відштовхується від конкретного «тут», місця перебування індивіда або культури, яке окреслюється горизонтом сприймання властивого суб'єкту. Освітній ландшафт складається із пластів: культурних, історичних, когнітивних, а також має ознаки, які відрізняють його від інших способів репрезентації освітньої реальності (освітньої системи, освітнього простору тощо). Зупинимось на кожній із цих ознак більш детально.

- Пластичність/динамічність. Змістом цієї ознаки є фундаментальна здатність ландшафту перебувати у постійному русі.
- Антропологічність/вітальність – ознака освітнього ландшафту, змістом якої є увага до питань тілесності та психологічних аспектів (чуттєвість, емоційність та ін.).
- Просторовість/композиційність. Ця ознака освітнього ландшафту полягає у врахуванні територіальних особливостей розташування закладів освіти між собою та іншими інституціями.
- Семантичність/символічність. Змістом цієї ознаки є культурні знаки, мова, традиції, менталітет та ін.
- Темпоральність/ритмічність є ознакою освітнього ландшафту, що має справу з різним масштабом сприйняття часу.
- Полімасштабність/гібридність. Ця ознака освітнього ландшафту розуміється як поєднання різних онтологій (конфлікт, взаємодія, примирення онтологій) і виявляється у феномені гібридної освіти, яка має амбівалентне значення – як продуктивне, так і конрпродуктивне.
- Контекстуальність/ситуативність. Важливою ознакою сучасних освітніх ландшафтів є контекст, у якому розгортається динаміка змін в освіті та конкретна ситуація аналізу, яку слід брати до уваги в якості умов дослідження.

Звичайно, цей перелік ознак освітнього ландшафту є авторською інтерпретацією і не претендує на універсальність. Водночас рух далі не можливий без визначення того, що розуміється під освітнім ландшафтом у межах цієї роботи. Раніше зазначалося, що завданням цієї праці є наближення до визначення ландшафту як філософського концепту. Враховуючи наведені застереження, визначимо поняття освітнього ландшафту в максимально широкому значенні – як поняття філософії освіти: *освітній ландшафт – це філософський концепт для позначення сукупності просторових, соціально-економічних, політичних, культурних та антропологічних характеристик освіти, що змінюються в межах певного регіону у процесі збереження, передачі та виробництва знань.*

Переважає більшість інтерпретацій освітнього ландшафту, які присутні в різних авторів, охоплюються наведеним вище визначенням. Але окрім питання «чим є освітній ландшафт?» виникає і ряд проблем методологічного характеру: «що ми можемо знати про конкретний освітній ландшафт?», «яким чином ми можемо його досліджувати?», «на яке нове знання ми можемо сподіватися у результаті цих досліджень?» тощо. Але ці питання виходять далеко за межі цієї статті і стануть предметом майбутніх досліджень.

Висновки. Світова спільнота демонструє зростання уваги до освіти як культурного та економічного засобу розвитку людства. І це не випадково. Освіта і знання завжди були в центрі цивілізації, на відміну від варварства, де шанувалася сила. Де є освіта, там є економіка, де є економіка – є торгівля, там, де є торгівля – немає війни. Історія свідчить, що освіта відіграє вагомий роль у питанні нейтралізації різноманітних конфліктів, що особливо актуально у зв'язку із триваючим конфліктом в Україні. І це зрозуміло, адже національна пам'ять та національна ідеологія багато в чому є продуктом освіти.

У гуманітарних науках відбувається зміна загальноприйнятих норм і стандартів. Наразі ці галузі постійно змінюються, відкриваються для впливу природничого знання, стають багатопрофільними сферами діяльності та все більше проникають одна в одну. Відбувається перехід від акценту на дослідженнях канонічних творів філософії, історії, літератури і мистецтва до розширення меж для того, що має право бути включеним до цього дискурсу, наприклад, буденні твори (щоденники та сімейні фото), які пов'язані із записом та запам'ятовуванням інформації повсякденного світу. У сучасній філософській рефлексії відбувається реабілітація людини як живої тіле-сної істоти. На відміну від картезіанської дихотомії духа і тіла сучасна філософсько-антропологічна версія людини вбачає у тілесності її фундаментальну онтологічну ознаку.

Ці тенденції особливо виразні в межах західної гуманітаристики та соціальних наук, де останніми десятиліттями стала помітною цікавість до цілого ряду географічних питань. Це демонструє лексикон таких термінів, як «ландшафт», «місце», «простір», «картографія», «населений пункт», «глобалізм», «навколишнє середовище» тощо, які набули широкої розповсюдженості незалежно від географії як наукової дисципліни. Цей новий «географічний поворот» має ряд джерел, у тому числі постколоніальну свідомість, аналіз зон культурного панування та опору, видозміну великих соціальних концепцій розвитку, децентрування людського суб'єкта, активізацію екологічної критики, повторне створення суб'єктивності та культурної ідентичності, а також пізнання (у тому числі самопізнання) з точки зору розташування суб'єкта і його руху.

Тривалий час поняття ландшафту вживалося переважно в географії та близьких до неї науках. Щоправда, існувало воно і в мистецтві (переважно в романтичній поезії та пейзажному живописі), але ці значення вважалися ненауковими, тому не бралися до уваги. З часом ситуація почала змінюватись, і зараз ландшафт – одне з «модних слів» (buzzword) у

найрізноманітніших дослідженнях, публічних дискусіях, виступах політиків, експертів, мас-медіа тощо. Наразі науковці вже не можуть ігнорувати цю експансію, вважаючи цей термін суто географічним.

Сучасні дослідження освіти спираються як на природничі науки, так і на соціогуманітарні теорії та методи пізнання. Тому закономірно, що у сфері досліджень освіти присутнє поняття «освітній ландшафт». Уявлення про феномен освітнього ландшафту відштовхується від конкретного «тут», місця перебування індивіда або культури, яке окреслюється горизонтом сприймання, властивого суб'єкту як живій тілесній істоті. Освітній ландшафт має ознаки, які відрізняють його від інших способів репрезентації освітньої реальності (освітньої системи, освітнього простору тощо).

Розвиток освітніх ландшафтів повинен здійснюватися не через уніфікацію, а через поліцентричний дискурс, який зорієнтований на конструктивний діалог багатьох політичних стратегій та цінностей. Це забезпечить вихід на вищий рівень у якості та доступності наукових і навчальних послуг. Картографія освітнього ландшафту, як і будь-яке інше картографування, повинна дотримуватися балансу між множиною інформативності та ясністю розуміння в очах усіх суб'єктів освітньої практики. У зв'язку з цим надзвичайно важливим є дотримання принципів об'єктивності, багатозадачності, ліберальності та гнучкості освітніх стандартів. Саме така освіта може сформувати людину для життя в майбутньому світі, про який ми й гадки не маємо, але який народжується на наших очах.

Проте, масив того, що ще має бути дослідженим в освітніх ландшафтах, у багато разів перевершує те, що представлено в цій статті. Перспективи досліджень у галузі освітніх ландшафтів є надзвичайно багатогранними. У цій роботі вдалося виявити, що явище освітнього ландшафту центрується навколо трьох полюсів: суб'єктивного (індивідуум), інтерсуб'єктивного (суспільство) та символічного (культура). Кожен із цих

аспектів потребує більш ґрунтовного аналізу, що має значний евристичний потенціал. Також вдалося визначити п'ять основних підходів до освітнього ландшафту: індивідуальний, типологічний, метафоричний, конструктивістський та міфологічний. Кожен із цих підходів (та їх взаємодія) може стати цікавим предметом аналізу в майбутніх працях. Серед інших сюжетів, які, ймовірно, зацікавлять майбутніх дослідників, насамперед галузеві дослідження освітніх ландшафтів, виявлення чинників та закономірностей динаміки їх змін, порівняльні дослідження освітніх ландшафтів різних регіонів і країн, прогнозування та планування освітніх ландшафтів, інституціоналізація освітніх ландшафтів, антропотехнічні практики в освітніх ландшафтах, естетика освітніх ландшафтів, освітній ландшафтний дизайн та багато інших.

References

1. COMMUNIQUE World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development (2009), UNESCO
2. Davis, H., Evans, T., & Hickey, C. (2006). A knowledge-based economy landscape: Implications for tertiary education and research training in Australia. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 28(3), 231-244.
3. DeBray-Pelot, E., & McGuinn, P. (2009). The new politics of education: Analyzing the federal education policy landscape in the post-NCLB era. *Educational Policy*, 23(1), 15-42.
4. Desai, S., Dubey, A., Vanneman, R., & Banerji, R. (2009, April). Private schooling in India: A new educational landscape. In *India Policy Forum* (Vol. 5, No. 1, pp. 1-38). National Council of Applied Economic Research.
5. El-Hussein, M. O. M., & Cronje, J. C. (2010). Defining mobile learning in the higher education landscape. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(3), 12.
6. Johnson, L., Adams, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., & Hall, C. (2016). *NMC horizon report: 2016 higher education edition*. The New Media Consortium, Austin.
7. Krauss, A. (2012). External influences and the educational landscape: Analysis of political, economic, geographic, health and demographic factors in Ghana (Vol. 49). Springer Science & Business Media.
8. Maor, D. (2008). Changing relationship: Who is the learner and who is the teacher in the online educational landscape?. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(5).
9. Martin, J. R. (1994). *Changing the educational landscape: Philosophy, women, and curriculum*. Psychology Press.
10. Mattheou, D. (Ed.). (2010). *Changing educational landscapes: Educational policies, schooling systems and higher education-a comparative perspective*. Springer Science & Business Media.

11. Mouton, J., & Waast, R. Higher education, research and innovation: changing dynamics: report on the UNESCO forum on higher education, research and knowledge 2001-2009.
12. Oleksiyenko, A. (2014). Socio-economic forces and the rise of the world-class research university in the post-Soviet higher education space: the case of Ukraine. *European Journal of Higher Education*, 4(3), 249-265.
13. Park, K. (2006). Being Eastern on a Western educational landscape (Doctoral dissertation, University of Houston).
14. Rassool, N., Heugh, K., & Mansoor, S. (2007). Global issues in language, education and development: Perspectives from postcolonial countries (Vol. 4). *Multilingual matters*.
15. Reagan, T. G. (2002). Language, education, and ideology: Mapping the linguistic landscape of US schools. Greenwood Publishing Group.
16. Sadler, P. M. (2010). Advanced Placement in a changing educational landscape. Promise and impact of the Advanced Placement Program, 3-16.
17. Shohamy, E., & Gorter, D. (Eds.). (2008). *Linguistic landscape: Expanding the scenery*. Routledge.
18. Terepyshchyi, S. (2016). *Contemporary educational landscapes*, Phenix.
19. Viehrig, K., & Siegmund, A. (2012). Germany: Diverse GIS implementations within a diverse educational landscape. In *International perspectives on teaching and learning with GIS in secondary schools* (pp. 107-113). Springer Netherlands.
20. Williamson, B. (2014, May). Reassembling children as data doppelgangers: How databases are making education machine-readable. In *Powerful Knowledge conference*, University of Bristol, Bristol (Vol. 16).

УДК 37.0

КОНСТРУКТИВІСТСЬКА ПАРАДИГМА ЯК ФІЛОСОФСЬКЕ ПІДРУНТЯ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CONSTRUCTIVIST PARADIGM AS A PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF
MODERN HIGHER EDUCATION

Д.В. Александров

Актуальність теми дослідження. Науковий істеблішмент проявляє інтерес до процесів трансформації інституту освіти та надають поштовх до методологічного пошуку та встановлення чинників, що слугують мірилом дискурсивної узгодженості орієнтацій суб'єктів освітнього простору з оновленими імперативами освіти.

Постановка проблеми. Неподільність свідомості суб'єкта та потенціалу навколишнього середовища, що

Urgency of the research. Scientific establishment is interested in the transformation processes of the institute of education and gives an impetus to methodological search and establishment of factors that serve as a measure of discursive coherence of the orientations of the educational space subjects with renewed educational imperatives.

Target setting. Indivisibility of the consciousness of the subject and the potential of the environment, which in fact form a single

фактично формують єдине ціле – є загальним проявом холістичних тенденцій сучасного конструктивізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До кола наукових праць, в яких якнайповніше розкриваються загальнотеоретичні основи філософського конструктивізму слід віднести праці Е. Томпсона, Е. Роша, Е. Телена, К. Касторіадіса, А. Ное.

Постановка завдання. Вища освіта пов'язана створювати умови, за яких стають можливими процеси породження знань самими студентами в процесі активної освітньо-виховної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Конструктивістська парадигма в межах некласичної філософії активно застосовує поняття «енактивізм» (enactivity), яке поєднує в собі проекцію культурно детермінованих схем пізнавальної діяльності та онтологічну реальність реалізації власних освітніх інтересів особи. В статті з позицій сучасного епістемологічного конструктивізму аргументується цільний зв'язок когнітивної діяльності молодого фахівця та визначення «локалів» його професійних інтересів. Останні розуміються в межах проективно-конструктивного відношення суб'єкта до освітнього середовища. З позицій енактивізму розкривається механізм «констеляції» освітніх інтересів

Висновки. Особистісне та професійне самовизначення в контексті енактивізму не зводиться до позиції студентства в освітній системі, навпроти бачиться процесом і результатом стосунків між різними суб'єктами освітнього простору, що відтворюють і оновлюють соціокультурні практики в своїх прагненнях та інтересах.

Ключові слова: конструктивістська парадигма, енактивізм, самоорганізація, освітній простір, когнітивний агент.

whole, is a common manifestation of holistic tendencies of contemporary constructivism.

Actual scientific researches and issues analysis. The works by E. Thompson, E. Rosh, E. Telen, K. Castoriadis, A. Noe are included in the range of scientific works revealing the most general theoretical foundations of philosophical constructivism.

The research objective. Higher education is bound to create conditions under which the processes of knowledge generation by the students themselves become possible in the process of active educational and pedagogic activity.

The statement of basic materials. Paradigm of constructivism within the limits of non-classical philosophy actively applies the concept of inactivity, which combines in itself the projection of the charts of cognitive activity determined in a civilized manner and ontological reality of realization of own educational interests of personality. In the article from positions of modern epistemological constructivism dense connection of cognitive activity of specialist and determination of constellations of his professional interests. The last are understood within the limits of project-structural attitude of subject toward an educational environment. From positions of inactivity opens up the mechanism of constellation of educational interests.

Conclusions. Personal and professional self-determination in the context of enactivism is not confined to the position of students in the educational system, on the contrary, it is seen as the process and result of relations between different subjects of educational space, that reproduce and update social and cultural practices in their aspirations and interests.

Keywords: paradigm of constructivism, inactivity, self-organization, educational space, cognizing agent.

Актуальність теми. Науковий істеблїшмент за останні роки все жвавіше проявляє інтерес до процесів трансформації інституту освіти від

інструменту соціалізації до інституту, що більшою мірою відтворює соціальні статуси. Ці процеси фіксуються зі змінами в освітянській самосвідомості та відповідно корективами професійних стратегій в освітньому середовищі. З філософської точки зору ці зміни надають поштовх до методологічного пошуку та встановлення чинників, що слугують мірилом дискурсивної узгодженості орієнтацій суб'єктів освітнього простору з оновленими імперативами освіти.

Постановка проблеми. Сучасний освітній простір з процесами підвищеної селективності, акумуляції, виснаження, диверсифікації доволі неоднозначно впливає на ціннісний світ особи, ускладнюючи вироблення особистісних світоглядних і професійних засад, морального стрижня та власної життєвої позиції. В практиці освітянської взаємодії колишні моделі колективного сприйняття «належного» та «бажаного» вже не можуть виконувати покладених на них функцій. Відтак, в освітній ситуації up-to-date виникає розрив між усвідомленими професійними ідеалами і пропонованими орієнтирами, які зводяться, головним чином, до технології успіху. Згідно Г. Матурани, за наш час повноцінне самоусвідомлене життя стає неможливим без органічного поєднання духовних і матеріальних прагнень, тоді як крен в той чи інший бік зрештою негативно позначається на житті конкретної особи й суспільства в цілому [7, с. 96].

Сучасні філософські дослідження методологічних підстав освіти все більше тяжіють до холістичного, інтегрального, цілісного погляду на інтереси суб'єктів освітнього простору. В руслі популярних за останні роки конструктивістських орієнтацій енактивістський підхід (від англ. inactivity – «вдіяння» людини в середовище) за своєю методологічною спрямованістю виводить інтереси особистості за межі жорсткої дихотомії об'єкту і суб'єкта, справедливо вказуючи на їх взаємодетермінуючий зв'язок, де важко провести демаркаційну лінію, що визначається одним, а що іншим. Як ніколи стає затребуваним ідейний доробок конструктивізму, згідно якому знання є не

картиною об'єктивної дійсності, а швидше певним способом організації і узгодження власного досвіду в процесі життєдіяльності, де істина визнається множинною, а знання вибудовується в практиці за принципом придатності. Ґрунтуючись на ідеях конструювання сприйманого світу фактично «живою системою», самореферентності когнітивних систем, принципі життєздатності знання, невіддільності спостерігача від спостережуваного, ідеї автопоезису, розглянемо найбільш виразні субстанційні риси сучасного освітнього дискурсу.

Дискурсивний взаємозв'язок «суб'єкт – об'єкт» розглядається як такий, в якому суб'єкт пізнання зі своїми установками, інтересами та ментальними схемами конструює навколишнє соціальне середовище так би мовити «ударяючи по клавішах можливого», висікаючи нові форми, пробуджуючи світ до нового життя, вмикаючи спусковий механізм початку процесів самоорганізації [6].

У дискурсивному «вдіянні» приховано багато сенсів, у тому числі і енактивність пізнання, і конструювання в процесі пізнання, і структурне з'єднання, і циклічна детермінація когнітивного агента і середовища його активності. Такий конструктивістський підхід має багато спільного з синергетикою, адже обумовлені внутрішніми якостями відкритих нелінійних середовищ набори структур-атракторів виявляються як гігантські резервуари можливостей (із хаосу та дезорганізації виникає самоорганізована структура).

Конструктивістська парадигма має багато спільного з посткласичним неодетермінізмом, оскільки також ґрунтується на принципі, що виправдовує нелінійність розвитку світу, відсутність зовнішніх по відношенню до акторів детермінант поведінки, природність випадковості і непередбачуваності. Для розуміння сутності енактивістського ставлення людини до світу доволі вдалою є метафора танцю, яку запропонував Х. фон Фьорстер.

Сучасне пізнання світу і активної діяльності людини в ньому – це парний танок людини зі світом з різноманітними па, у якому ведучим є то

один, то інший партнер, при чому вони обидва безперервно розкриваються та розвиваються. Отже, неподільність свідомості суб'єкта та потенціалу навколишнього середовища, що фактично формують єдине ціле – є загальним проявом холістичних тенденцій сучасного конструктивізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До кола наукових праць, в яких якнайповніше розкриваються загальнотеоретичні основи філософського конструктивізму слід віднести праці Е. Томпсона, Е. Роша, Е. Телена, К. Касторіадіса, А. Ное. В розвиток концепції енактивізму найбільш вагомий внесок зробили представники радикального конструктивізму Ф. Варела та У. Матурана (90-х рр. XX ст.). Ця концепція багато в чому базується на ідеях теорії автопоезису, де мобілізація своїх внутрішніх сил в пізнанні самого себе, в організації своєї діяльності і свого середовища трактується як спосіб самоконструювання, самовизначення.

Енактивізм розвиває і наповнює новим змістом похідне від засновника еволюційної епістемології К. Лоренца уявлення, що життя є тотожним пізнанню («life is cognition»). В цьому сенсі будь-яка пізнавальна активність студентів спрямовується на те, щоб виявити те, що не дістає і добудувати цілісну систему знання, наскільки вона в даний історичний момент можлива. В рамках концепції енактивізму суб'єкт пізнання (або когнітивний агент) розглядається як активний та інтерактивний: він активно «вбудовується» в середовище, його когнітивна активність здійснюється за допомогою його «вдіяння» в освітній осередок.

Не зважаючи на те, що енактивізм також розвивається в руслі ідей, які були висунуті Дж. Гібсоном (екологічна теорія сприйняття), він несе в собі істотні доповнення і розширення, що виходять за межі виняткових механізмів сприйняття. Енактивізм підхоплює деякі положення кібернетики другого порядку Х. фон Фьорстера, теорії особових конструктів Дж. Келлі, радикального конструктивізму Е. фон Глазерсфельда, теорії бесіди Г. Паска,

центральною в яких є положення про «конструювання знання» та «інтеракційний зв'язок» взаємодіючих суб'єктів.

Концепція енактивізму спирається на такі трансдисциплінарні галузі знання як: еволюційна епістемологія Ф.Вукевіча, теорія автопоетичних систем (Ф. Варела, У. Матурана, Н. Луман та ін.), теорія складних адаптивних систем (С. Кауфман, Дж. Холланд та ін.), теорія критичності (П. Бак), антропологія Г. Бейтсона. Як передвісник сучасного енактивізму неодноразово в зазначених працях згадується і класик німецької філософії І.Кант, який свого часу писав, що «досвід – це конструкція, організація суб'єктом матеріалу чуттєвості (відчуттів), за допомогою апріорних форм плотського споглядання і апріорних категорій розуму» [4, с. 151]. Саме конструкти свідомості, на думку філософа, оформляють досвід, причому те, що є недоступним індивідуальній свідомості, є предметом діяльності свідомості трансцендентального суб'єкта.

Постановка завдання. Особливістю конструктивістської парадигми є прагнення до реалізації так званого «пробуджуючого навчання». Сьогодні вища освіта вже не є естафетною палицею від одного суб'єкта до іншого, а пов'язана зі створенням умов, за яких стають можливими процеси породження знань самими студентами в процесі активної освітньо-виховної діяльності. Особистість розглядається не як «сосуд», який треба наповнити знаннями, а як «факел», який слід запалити та надати необхідні умови до яскравого «розрогання». Відтак, філософія енактивізму намагається відтворити нелінійну ситуацію відкритого діалогу, прямого та зворотного зв'язку, так би мовити «солідаристської освітньої пригоди», де суб'єкти освітнього простору працюють у єдиному темпоритмі, формують проблеми сумісного дослідження, отримують не стільки «знаю, що», скільки «знаю, як» (Know-How).

Виклад основної проблеми. В межах сучасного конструктивізму декларується завдання збагатити ментальний світ особи, розкрити її

культурні горизонти та світоглядні підвалини. Вирішальна роль відводиться саме активному суб'єкту пізнання (агенту), настановам його свідомості та ціннісним вподобанням в обранні можливих шляхів розвитку у стані кризи сучасного суспільства. Усвідомлення множинності шляхів та тенденцій, наявність альтернатив напрямку пов'язана з усвідомленням можливості покращення світу, поєднання пошуку істини з пошуком власного блага.

Трансдисциплінарність також слугує основою та специфікою конструктивістської парадигми. Трансдисциплінарність характеризує такий доробок, який йде фактично «через», «скрізь» предметні кордони багатьох дисциплін, виходячи за межі кожної з них, хоча зберігається ідея обміну та кооперації базових знань, в результаті чого міждисциплінарні взаємини стають більш органічними. Принцип топологічного, енактивістського поєднання інформаційних потоків в складну еkleктичну цілісність визначається необхідністю прискорити темпи розвитку особи, доторкнувшись до перевірених часом та перспективних культурних атракторів. Актори отримують можливість навчитись діяти відповідно настановам східної або західної свідомості: «піддатися течії, щоб перемогти», або «перемагати за будь-яких умов незважаючи ні на що». Конструктивістський підхід слугує насамперед тому, що суб'єкт має можливість встановити контроль над тим, що він сприймає та зрештою відтворює у своїй діяльності, а також елімінувати негативні відхилення ззовні.

Конструктивістська парадигма наголошує на принципі повторного введення суб'єкта пізнання у процес пізнання та освітньої діяльності. На початку XX ст. французький філософ та соціолог Едгар Морен справедливо зазначив, що «дзеркального» пізнання дійсності фактично не існує, оскільки пізнання є завжди «перекладом» та «конструюванням» сприймаючого та мислячого суб'єкта. Ми погоджуємося з вченим, що фактично немає пізнання без самопізнання, немає спостереження без самоспостереження.

Філософські підвали конструктивізму в освіті пов'язані з розкриттям протиріч та антиномій, які виявляються сигналом зіткнення з глибинами реального. Це стимулює у студентства розвиток мислення про складне та мислення в складності. Мислення про складне необхідне для пізнання багаторівневих процесів входження суб'єкта в середовище, холістичного сприйняття професійного становлення з різноманітними напрямками, розуміння власних інтересів як внутрішнього координатора вчинків. Мислення в складності передбачає пізнання багатства сенсів, якими сповнений простір самопізнання, з ієрархію цілей, емерджентністю, еволюційністю освітніх процесів.

Сьогодні в межах філософського конструктивізму активно проводяться дискусії стосовно екології розуму та екології пізнання. Когнітивна ниша в просторі пізнання є так би мовити аналогом «екологічній ниші» в біологічному середовищі. Так само філософія енактивізму в дидактиці вищої школи ґрунтується на принципі екології ідей, способу їх сумісного подання та співіснування. Ідеї знаходять шляхи інтеграції та трансформації, одні ідеї спонтанно народжуються, інші продовжують стабільно існувати, виправдовувати своє місце та правильність, треті змінюються, залишаючи місце іншим ідеям, четверті втрачаються, або навпаки входять у скарбницю людської культури.

Методологічні основи філософії енактивізму допомагають суб'єкту обрати власні координати професійного розвитку, краще усвідомити власну життєву позицію. Адже пізнавальна активність створює й саме зовнішнє по відношенню до когнітивного агенту середовище – в сенсі відбору, селекції суб'єктом із освітнього простору того, що зрештою визначає його здібності та настанови. Думка П.Валері, «творець – це той, хто є творим» знаходить своє підтвердження у тому, що свідоме прагнення бути творцем своєї долі, культурно збагачує та ментально оновлює людину.

На думку Де Джеглера і Ді Паоло, енактивістський простір особистісного самовизначення стирає жорстку дихотомію між збереженням ідентичності особистості та її зміною з метою продовження подальшого існування в мінливому освітньому просторі, дозволяє поєднати зовнішній контроль і саморегуляцію, а також через партиципаційне виробництво нових сенсів в інтерсуб'єктивності зменшує дихотомію власного мікросвіту та освітнього середовища в цілому [3, с.98].

В сучасну епоху медійності постмодерністське тлумачення студентського професійного самовизначення так і залишилось би лише теоретичним надбанням, якщо б не активний розвиток технологій проектування масової свідомості та створення окремої соціомедійної реальності. Орієнтація на спорадичність, мінливість, атомічність, текстуальність як інструментарій світо-проектного конструювання за наш час стало політично і економічно виправданим. Масова культура споживання і виборча затребуваність ідей низки західних інтелектуалів ілюструє, що саме приносить визнання і славу і куди слід рухатись, визначаючи й регулюючи інтерес до певних ідей, відбираючи потрібне й відсікаючи непотрібне. Студентство активно залучається до цих процесів, адже рух великих інформаційних масивів вимагає зниження обмежень, більшу свободу й право на оновлення, що психологічно відповідає молодіжному сприйняттю дійсності.

Можливість необмежено продукувати і передавати інформацію вплинула на когнітивістські орієнтовану свідомість, надало можливість видозмінювати вектор інтересів, легітимуючи в соціальному середовищі постійну зміну пріоритетів споживання. У цьому контексті особливої аналітичної ваги набуває ідея, що прагнення особистості зміцнити (або змінити) свій стан за допомогою потенційних засобів задає в локальному освітньому середовищі визначені «констеяції інтересів». Так, вага комунікативного і культурного контексту надає поштовх до ієрархічності і

взаємообумовленості низки особистісних інтересів, що відтворюють ці констеляції.

Слід зазначити, що в науковий обіг поняття «констеляція інтересів» на початку XX ст. ввів німецький дослідник М.Вебер. В авторському тлумаченні воно позначає взаємне розташування і взаємодію інтересів, устремлінь, орієнтацій. «У найзагальнішій формі зміст констеляції інтересів можна чисто формально визначити так, як це вже багато разів визначалось, а саме таким чином: окремий індивід вважає, що він може розраховувати на спільно прийнятий за допомогою усупільненого об'єднання характер дій іншого, або інших і, що в його інтересах повністю орієнтувати на це свої дії» [1, с.485].

Починаючи з М.Вебера, термін «констеляція інтересів» використовується для позначення ситуації вивільнення інтерсуб'єктивного процесу, в якому орієнтації до професійне самовизначення і самовираження скупчуються разом і стають потенційно готовими до дії. Констеляція інтересів розуміється більше як раціональний вибір суб'єкта, а не як стала настанова соціокультурної системи. Це постулювало, що інтереси самовизначення не об'єктивні як продукти соціальної взаємодії і соціальної структури, проте не заперечувало, що освітнє середовище створює умови, в яких ці інтереси виникають і реалізуються [1, с. 484].

Конструктивістська парадигма інтерпретує інтереси як комплекси, сформовані за певними правилами і просторово-часовими характеристиками, в яких особистісне самовизначення виявляється як прагнення особи до певних ресурсів, цінностей, зв'язків, норм в заданій системі преференцій.

Питання енактивістського самовизначення особистості та констеляції інтересів все активніше розглядається в контексті аналізу соціальної практики і все частіше витісняється з контексту соціальної структури. Поняття «самовизначення» все частіше виступає інструментом опису подолання обмежень, застосовується для пояснення рамок активності

суб'єктів, тоді як поняття «практика» ілюструє процес соціального розвитку в межах, що визначають масштаби активності однієї особистості по відношенню до іншої [8, с. 360].

Визнання автономії освітянських полів спричиняє за собою те, що самовизначення особистості формується переважно в ході інтеракції як співвідношення сил і дій всередині констеляцій інтересів, тоді як їх об'єктивна доцільність залишається не завжди очевидною. Іншими словами, енактивізм особистості розуміється як контури активності, які відокремлюють один рівень соціальної взаємодії від іншого, описують наскільки інтереси одного суб'єкта обмежені соціальною практикою іншого суб'єкта. Це пояснює, чому характерною межею нових освітянських практик визнається не стільки переважаюча орієнтація на вподобання суб'єкта, скільки розуміння їх замкнутості в певному констеляційному вимірюванні. Як і раніше особистісне самовизначення є вектором суб'єкта з його «нестійкою позицією і стратегією, змінною по волі безперервних і численних впливів» [10, с. 125].

З одного боку, особистість знаходиться в постійному пошуку оптимальних, за можливістю менш витратних способів активності, з іншого – її самоорганізація визнається елементом соціального простору, якому властива логіка панування і обумовлюючий характер. Синтез цих ідей може втілюватися в реалізації інтересів як прояву здатності суспільства конструювати самого себе, самовідтворюватись виходячи із сталих культурних практик й актуальних потреб і цілей його суб'єктів [5, с.169].

Згідно цьому підходу зазнають змін й етичні принципи людської діяльності. Етика з позицій конструктивізму не має нічого спільного з виявленням правильного і неправильного, справедливого і несправедливого, належного і помилкового, з вказівкою, «що я повинен робити?». Навпаки, суб'єкт вирішує сам, що він може робити, що бажано здійснити, виходячи з його цілей і цінностей і з розумінням глибокої власної відповідальності за

прийдешній результат. Тільки на основі особистої відповідальності може будуватись стійке ціле, що самоорганізується в мікросоціумі і на глобальному масштабі, в межі, що включає тільки себе як творця (і критика в одній особі), або загалом у науковому співтоваристві [9, с. 421].

Висновки. Таким чином, особистісне та професійне самовизначення в контексті енактивізму не зводиться до позиції студентства в освітній системі, навпроти бачиться процесом і результатом стосунків між різними акторами освітнього простору, що відтворюють і оновлюють соціокультурні практики в своїх прагненнях та інтересах. Оскільки особистість зі своїми настановами, цілями, потребами і накопиченими ментальними конструктами створює власне референтне освітнє середовище, орієнтуючись на наявні можливості, енактивістське «вдіяння» як синтез потреби і потенцій розвитку виступає спусковим механізмом процесів самовизначення й самоорганізації.

При цьому необхідність постійної просторово-часової орієнтації, коли суб'єкти освітнього простору реалізують можливості екзистенційного самовизначення, намагається розвивати здібності, адекватно оцінювати реальність і брати в ній участь пов'язана більшою мірою не з раціональністю змін, а з дискурсивністю, має вимушений оперативний характер. Об'єктивно відбувається зсув до освітніх імперативів як швидкозмінних, нерегульованих, спорадичних, позбавлених постійної значущості вимог. Хоча ще півстоліття тому імперативи освіти базувались на гранично чітких критеріях, які суспільство надавало суб'єктам, а також на системі статусних і матеріальних винагород, які воно гарантувало за дотримання порядку соціалізації.

Свого часу Е.Дюркгейм справедливо зазначив, що освіта як будь-яка політична, релігійна або інша система зв'язків сприяє формуванню «соціального» в індивіді, кожен соціальний лад формує свої вимоги до освіти: «От чому воно є аскетичним в Середньовіччі, ліберальним в епоху Відродження, літературним в XVII столітті, науковим в наш час» [2, с. 89].

Проведене дослідження дозволило стисло окреслити дискурсивні прояви розвитку сучасної вищої школи, а також проаналізувати набір чинників, що впливають на новітній формат освіти як феномена. Виражаємо надію, що філософське осмислення конструктивістських підвалин енактивізму, а також облік соціального запиту на роль освіти в соціокультурному відтворенні дозволять виявити справжні контури оновлених функцій вищої школи.

Список використаних джерел

1. Вебер М. О некоторых категориях понимающей социологии / Макс Вебер // Западно-европейская социология XIX – начала XX веков. – М., 1996. – 520 с.
2. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э.Дюркгейм. Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б.Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.
3. De Jaegler H., Di Paolo E. Enacting Intersubjectivity: A Cognitive and Social Perspective on the Study of interactions/ De Jaegler H., Di Paolo E. – Lancaster: Gazell books Service Ltd. – 2008., (Vol. 10.). – 261 p.
4. Кант И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н.Лосского; под ред. Ц.Г.Арзаканяна и М.И.Иткиныма. – М.: Эксмо, 2007. – 736 с.
5. Kauffman S. At Home in the Universe. The Search for Laws of Self-organization u and Complexity. – London, 1995. – 282 p.
6. Князева Е.Н. Энактивизм: Концептуальный поворот в эпистемологии // Вопросы философии. – 2013. – № 10. – С.91–104.
7. Maturana H.R. Self-consciousness: How? When? Where? // Constructivist Foundations. 2006. – Vol.1. – N.3. – P.91–102.
8. Torrance S. In Search of the Enactive: Introduction to Special Issue on Enactive Experience / S.Torrance // Phenomenology and the Cognitive Sciences. – 2006. Vol.4(4). – P. 357–368.
9. Thompson E. Sensorimotor Subjectivity and the Enactive Approach to Experience / E.Thompson // Phenomenology and the Cognitive Sciences. 2005. – Vol.4. – P.407-427.
10. Турен А. Возвращение человека действующего. Очерк социологии / Ален Турен. – М.: Научный мир, 1998. – 204 с.

References

1. Veber M. O nekotorykh kategoriakh ponimayushchei sotsiologii [*About some categories of understanding sociology*]. Zapadno-evropeiskaya sotsiologiya XIX – nachala XX vekov. – M., 1996. – 520 p.
2. Dyurkgeim E. Sotsiologiya. Ee predmet, metod, prednaznachenie [*Sociology. Its subject, method, purpose*]. Per. s fr., sostavlenie, posleslovie i primechaniya A.B.Gofmana. – M.: Kanon, 1995. – 352 p.
3. De Jaegler H., Di Paolo E. Enacting Intersubjectivity: A Cognitive and Social Perspective on the Study of interactions / De Jaegler H., Di Paolo E. – Lancaster: Gazell books Service Ltd. – 2008, (Vol.10.). – 261 p.

4. Kant I. Kritika chistogo razuma [*The Critics of clean reason*]. Per. s nem. N.Losskogo; pod red. Ts.G. Arzakanyana i M.I. Itkinyma. – M.: Eksmo, 2007. – 736 p.
5. Kauffman S. At Home in the Universe. The Search for Laws of Self-organization u and Complexity. – London, 1995. – 282 p.
6. Knyazeva E.N. Enaktivizm: Kontseptual'nyi povorot v epistemologii [*Enaktivizm: Conceptual turn in epistemology*] // Voprosy filosofii. – 2013. – № 10. – S. 91–104 p.
7. Maturana H.R. Self-consciousness: How? When? Where? // Constructivist Foundations. 2006. – Vol.1. – N.3. – P.91–102.
8. Torrance S. In Search of the Enactive: Introduction to Special Issue on Enactive Experience / S.Torrance // Phenomenology and the Cognitive Sciences. – 2006. Vol.4(4). – P. 357–368.
9. Thompson E. Sensorimotor Subjectivity and the Enactive Approach to Experience / E.Thompson // Phenomenology and the Cognitive Sciences. 2005. – Vol.4. – P.407-427.
10. Turen A. Vozvrashchenie cheloveka deistvuyushchego. Ocherk sotsiologii [Returning of man operating. Essay of sociology]. – M.: the Scientific world, 1998. – 204 p.

ОСВІТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ЕПОХИ

УДК 37.01:004

ІНФОРМАЦІЙНИЙ ВИМІР ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

INFORMATION DIMENSION OF THE PEDAGOGICAL DISCUSSION

В.М. Вашкевич

В.В. Морозов

Актуальність дослідження. Філософсько-освітня парадигма педагогічного дискурсу в системі технологій освіти має змінити свій зміст і контури у відповідь на виклики сучасності. Важливим пріоритетом сучасної освіти в контексті її модернізації є впровадження дискурсивних технологій.

Постановка проблеми. Так як головною метою будь-якого дискурсу є досягнення взаєморозуміння, то інформаційний вимір педагогічного дискурсу, який має специфічну мету, завдання й функції, повинен характеризуватися злагодженістю, послідовністю і адаптованістю саме в українському освітньому просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми педагогічного дискурсу розглядався в роботах наступних вчених: Н. Антонова, Л. Колток, О. Кучерява, А. Ліпаєва, О. Кивлюк та ін.

Постановка завдання. Філософська рефлексія інформаційного виміру сучасної освіти в контексті педагогічного дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Визначено та обґрунтовано структуру інформаційного супроводу як системи соціально-педагогічних перетворень сучасної освіти в контексті використання інформаційних систем і технологій в

Urgency of the research. Philosophical and educational paradigm of the discourse in the system of educational technologies needs to change its content and contours in response to the challenges of modernity. Introduction of discursive technologies is an important priority of contemporary education in the context of modernization.

Target setting. Since the main goal of any discourse is mutual understanding, then the information dimension of pedagogical discourse, which has a specific purpose, tasks and functions, must be characterized by harmony, consistency and adaptability specifically in Ukrainian educational space.

Actual scientific researches and issues analysis. The problems of pedagogic discourse were studied in the works by the following scholars: N. Antonova, L. Koltok, A. Lipaieva, O. Kyvliuk, etc.

The research objective. Philosophical reflection of information dimension of modern education in the context of pedagogical discourse.

The statement of basic materials. Structure of information support as a system of social and educational transformation of modern education in the context of information systems and technologies application in the context of globalized and information

умовах глобалізаційно-інформаційної трансформації освіти. Серед провідних елементів інформаційного виміру педагогічного дискурсу розглядається: інформаційний супровід освіти; комп'ютерна грамотність та інформаційна культура; медіа-грамотність; система педагогічних технологій впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій; зміст, форми, методи і засоби інформаційного представлення предмета педагогічного дискурсу.

Висновки. Здійснено аналіз інформаційного супроводу освітнього процесу. Виявлено елементи рефлексивної моделі розуміння інформаційного виміру педагогічного дискурсу.

Ключові слова: освіта, інформаційні технології, педагогічний дискурс, інформатизація освіти, інформаційний вимір.

transformation of education was defined and grounded. Among the leading items in the information dimension of pedagogic discourse were considered the following: information support of education; computer literacy and information culture; media literacy; the system of pedagogical technologies of new information and communication technologies introduction; the contents, forms, methods and means of information presentation of pedagogical discourse object.

Conclusions. Analysis of information support of educational process was performed. Elements of reflexive model of understanding of the pedagogical discourse information dimensions were defined.

Keywords: education, information technology, pedagogical discourse, informatization of education, information dimension.

Актуальність дослідження. Зміст поняття «дискурс» (від лат. discursus – судження; від франц. discourse та англ. discourse – мова), що традиційно розуміється в гуманітарних науках як комунікативна подія, яка розгортається у певному локусі, на сучасному етапі пережив низку трансформацій. Якщо підійти до слова «дискурс» з етимологічної точки зору, то воно розкладається на дві частини: «dis» – що буквально означає «в різних напрямках» і «courir» – що означає «бігти». Вважається, що вперше «дискурс» був введений в науковий обіг у працях з теорії лінгвістики тексту американським вченим З. Гаррісом у 1952 р., який вдався до словосполучення «аналіз дискурсу» [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проте й досі дефініції дискурсу є дискусійними, адже феномен дискурсу є багатогранним, тому розуміється багатьма вченими по-різному й трактується з точки зору різних наукових парадигм. Аналіз джерельної бази дослідження дозволив виявити досить значний пласт науковців, котрі займалися розробкою різноманітних аспектів дискурсу, зокрема серед зарубіжних вчених це Ш. Баллі,

Т. ван Дейк, Е. Бенвеніст, Р. Крейд, Б. Палек, П. Серіо, М. Фуко, З. Харріс, М. Хомський; серед вітчизняних – Н. Арутюнова, М. Бахтін, В. Борботько, О. Богданова, А. Вежбицька, В. Дем'янков, Т. Єжова, І. Ільїн, Ю. Караулов, В. Карасик, М. Макаров, Ю. Степанов та інші.

Головною метою будь-якого дискурсу є досягнення згоди, взаєморозуміння, консенсусу між тими хто спілкується, співпрацює, співіснує тощо, проте кожний вид дискурсу має специфічну мету, завдання й функції. На нашу думку, педагогічний дискурс носить триєдиний характер:

- у професійній галузі – формування основних компетентностей фахівця, який безпосередньо приймає участь у навчально-виховному процесі;
- в суспільному житті – формування цілісної особистості, як адаптованого члена сучасного соціуму;
- в особистісному становленні – розвиток повноцінної та самодостатньої особистості.

Постановка проблеми. За своєю сутністю освіта виступає як інформаційний процес, що передбачає різноманітні процедури пошуку, передачі, накопичення, зберігання, перетворення та відтворення інформації. Отже, в будь-якому суспільстві завжди існує необхідність організації інформаційного супроводу освіти загалом і педагогічного дискурсу зокрема.

Поняття та структура інформаційного супроводу освіти розкривається через низку споріднених понять, зокрема, «інформатизація освіти», «комп'ютеризація освіти», «інформаційне навчальне (освітнє) середовище», «інформаційно-освітня система», «інформаційне забезпечення» тощо.

Постановка завдання. Отже, процеси забезпечення інформаційного супроводу освіти призводить до створення системи засобів та ресурсів, що забезпечують інформаційні потреби суб'єктів педагогічного дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Інформаційний супровід освітнього процесу, за В. Богословським, – це забезпечення для педагогів доступу до

інформації, що зберігаються в базах даних, базах знань, в комп'ютерних архівах, довідниках і енциклопедіях, у тому числі доступу до електронної інформації в мережі Інтернет-ресурсів відповідно до їх професійних потреб. Інформаційний супровід освітнього процесу визначається метою освітнього процесу, характером майбутньої професійної діяльності, предметом, засобами і результатами, водночас він передбачає такі матеріальні умови, які вже є (технічне оснащення) та які створені в процесі інформаційно-педагогічної діяльності (наукове й навчально-методичне забезпечення) [1].

Водночас В. Ткачук, визначаючи інформатизацію системи освіти як комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологіями, ключовим фактором інформатизації освіти вважає створення інформаційного середовища як сукупності технічних і програмних засобів збереження, обробки й передачі інформації, а також соціально-економічних і культурних умов реалізації процесів інформатизації [9, с.13]. Тому в умовах інформатизації освіти її інформаційний супровід реалізується через створення інформаційного навчального (освітнього) середовища.

Крім того, О. Богучарова, П. Кузнєцов та В. Чекер, визначаючи функціональну структуру особистісно-розвивального інформаційно-освітнього середовища, виокремлюють наступні проблемно-орієнтовані блоки, котрі також можуть розглядатися як складові структури інформаційного супроводу педагогічного дискурсу в системі технологій сучасної освіти:

- інформаційне обслуговування викладачів і студентів (забезпечення доступу до електронних каталогів, електронних підручників і глосаріїв за темами, електронних енциклопедій, за предметними галузями й напрямками діяльності вітчизняних і світових інформаційних мереж, баз знань і банків даних);

- організація навчального діалогу в інформаційно-освітньому середовищі (об'єктно-об'єктна комунікація, суб'єктно-об'єктна комунікація, суб'єктно-суб'єктне спілкування);
- телекомунікаційна взаємодія викладачів і студентів у процесі пізнавальної діяльності;
- автоматизоване навчання й контроль;
- моделювання явищ, що вивчаються (досліджувані явища), і процесів, які опановуються (демонстраційне й інтерактивне запровадження);
- адміністрування реального навчального процесу [2, с. 13].

Виокремлюючи структурні компоненти інформаційного супроводу педагогічного дискурсу, доречним буде звернутися до результатів аналізу досвіду різних країн світу з проблем впровадження інноваційних технологій у навчальну діяльність. Згідно з О. Секрет, даний процес здійснювався наступними шляхами:

- розробка інфраструктури та забезпечення доступу до інформаційних технологій. На першій стадії цього процесу надавався доступ до мережі Інтернет тільки у відведених місцях (бібліотеки, комп'ютерні зали), на другій стадії доступ до внутрішньої мережі університету та Інтернету забезпечувався в будь-який час та з будь-якого місця через персональний комп'ютер або ноутбук;
- забезпечення аудиторій необхідним інноваційним обладнанням, серед яких: комп'ютер, проектор, інтерактивна дошка, доступ до Інтернету та внутрішньої мережі університету;
- створення віртуальних навчальних середовищ, за допомогою яких кожен студент має доступ до навчально-методичних матеріалів, адміністративної інформації Поряд з цим розробляються платформи дистанційного навчання як через окремі курси, так і комплексні навчальні програми для залучення більшої кількості студентів до навчання;

- надання технічної допомоги студентам як новий напрям у діяльності навчальних закладів, що сприяло консолідації наявних інформаційних технологій та бібліотек;
- навчання викладачів, технологічна та методична підтримка являють собою суттєву проблему, яка полягає у тому, щоб розробити механізми залучення викладацького складу до ефективного використання засобів електронного навчання в аудиторіях та участі до викладання у віртуальному навчальному середовищі;
- розробка цифрового змісту та навчальних ресурсів, які носять характер окремих інформаційних складових, що можуть використовуватися викладачами для розробки власного електронного навчально-методичного забезпечення дисциплін [8].

Треба відзначити, що досвід реформування систем освіти розвинених країн світу демонструє низку прикладів успішної реалізації проектів з розвитку інформаційного супроводу педагогічного дискурсу. В першу чергу варто відзначити велику роль спільних зусиль європейських країн в межах різноманітних інтегрованих організаційних структур та проектів, що спрямовані на розвиток освіти, котра відповідає умовам та вимогам інформаційного суспільства.

Численні програми, що сприяють підвищенню ефективності інформаційного забезпечення педагогічного дискурсу, реалізуються й в рамках Євросоюзу. Згідно з С. Кузнецовим, основою процесу інформатизації освіти стають структурні фонди, головні фінансові інструменти регіонального розвитку, інвестування в людські ресурси, зокрема, Європейський фонд регіонального розвитку, що забезпечує впровадження цифрових мереж в університетах, придбання комп'ютерів та програмного забезпечення в межах програм регіонального розвитку; Європейський соціальний фонд, що спрямовує кошти на адаптацію освітніх і тренувальних систем, надає підтримку найкращим моделям, що функціонують на

національному або європейському рівні; Європейський інвестиційний банк, що фінансує низку інноваційних проєктів, серед яких впровадження інформаційних технологій в школах та університетах, підвищення кваліфікації викладачів, створення мультимедійного контенту та віртуальних університетів [7, с. 163].

Отже, спираючись на досвід розвинених країн світу, можна стверджувати, що в першу чергу ефективність інформаційного супроводу сучасної освіти залежить від впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій педагогічного дискурсу, тільки так дискурс в системі технологій сучасної освіти отримає реальний зміст.

В цілому новітні інформаційно-комунікаційні технології в освіті передбачають три складові: технічні пристрої, програмне й навчальне забезпечення. Значення кожного з яких важко переоцінити, або ж недооцінити, адже вони значно розширюють доступ до інформації, роблять його більш швидким, дозволяють нагромаджувати та компактно зберігати великий обсяг інформації [3].

Л. Колток з впровадженням інформаційних технологій пов'язує інтенсифікацію процесу навчання на основі особистісно-орієнтованих технологій. В основі цього інтенсивного професійного навчання лежить індивідуально орієнтований підхід. Тому навчально-виховний процес неможливий без застосування інформаційних технологій, основними характеристиками яких є можливість диференціації та індивідуалізації навчання на основі отриманих умінь із застосування педагогічного дискурсу [6, с. 5].

Отже, в першу чергу в основі інформаційно-комунікаційних технологій педагогічного дискурсу сучасної освіти покладене широке застосування сучасної комп'ютерної техніки. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес не лише звільняє викладача від рутинної роботи по організації навчального процесу, воно дає можливість створити

багатий довідковий та ілюстративний матеріал, представлений в найрізноманітнішому вигляді: текст, графіка, анімація, звукові й відеоеlementи. Інтерактивні комп'ютерні програми активізують всі види діяльності людини: розумову, мовну, фізичну, що прискорює процес засвоєння матеріалу. Комп'ютерні тренажери сприяють формуванню практичних навичок. Інтерактивні тестові системи аналізують якість знань. Серед різноманіття інформаційних технологій педагогічного дискурсу, що стрімко розвиваються та поширюються в сучасному освітньому середовищі, провідна роль належить групі інформаційних технологій, що базуються на використанні сучасних телекомунікаційних мереж, в першу чергу Інтернет. [4, с. 15].

Одним з наслідків впровадження інформаційних технологій в педагогічний процес стає трансформація форм інформаційного представлення предмета педагогічного дискурсу в сучасній освіті.

Отже, відштовхуючись від даної схеми, еволюцію форм інформаційного представлення предмета педагогічного дискурсу можна окреслити наступним чином: усне мовлення, рукописи, друковані матеріали, електронні (цифрові) технології. Всі ці форми тою чи іншою мірою присутні й у сучасному педагогічному дискурсі. Водночас інформатизація освіти суттєво трансформує традиційні форми педагогічного дискурсу та стимулює впровадження нових.

Найдавнішою традиційною формою інформаційного представлення предмета педагогічного дискурсу виступає безпосереднє міжособистісне спілкування, котре відбувається в межах уроку, лекції, семінару та інших форм організації навчальної діяльності, а також у позанавчальний час. Інформатизація освіти відкриває нові можливості для більш ефективного функціонування педагогічного дискурсу в формі міжособистісного спілкування.

Крім цього, в сучасних умовах інформатизації освіти спостерігається стрімке поширення технічних засобів, що дозволяють вести аудіо- та відеозаписи процесу педагогічного спілкування, їх поширення за допомогою електронних (цифрових) носіїв, а також трансляцію в режимі реального часу. В результаті відбувається розширення просторових та часових меж педагогічного дискурсу, залучення до нього більшої кількості дискурсантів.

Іншою традиційною формою інформаційного представлення предмета педагогічного дискурсу є друковані матеріали (навчальні, методичні, наукові, публіцистичні тощо). Подібно до міжособистісного спілкування, сучасні технічні засоби значно спрощують копіювання, дають можливість створювати електронні копії, поширюючи їх через різноманітні Інтернет-сервіси.

Нарешті, принципово новими формами представлення предмету педагогічного дискурсу є сучасні електронні засоби навчання та педагогічні програмні засоби.

Окремої уваги заслуговують питання медіа-супроводу педагогічного дискурсу. Як влучно зазначає О. Кивлюк, особливий феномен в еволюції принципів виховної технології полягає в тому, що наукові пошуки й педагогічні експерименти надають важливого значення інтерактивності та гіпермедійній техніці подання знань. Сьогодні це наукові пошуки умов відкритої інтерактивності за допомогою гіпертекстів і гіпермедіа, за допомогою дидактичних вчень і вчень про особистість студента, за допомогою наукових пошуків і відкриттів, які живлять цей напрямок освітньої системи й надають їй все більше й більше інтерактивного забарвлення. Дидактичне використання персонального комп'ютера переживає важливі зміни. Побудову інформатизованого середовища спрямовано на відкритість студента, на комбіноване й одночасне використання численних медіа. В практику освіти впроваджено чимало

інтерактивних проєктів, що об'єднали потужність комп'ютера з різноманітними медіа [5, с. 331-332].

Медіа-супровід педагогічного дискурсу в сучасних умовах передбачає трансформацію традиційних установ, що виконують дану функцію, та появу нових форм та засобів медіа. В першу чергу це пов'язано з поширенням мультимедійних засобів навчання. Як відзначають С. Загребельний та Т. Решетняк, основою мультимедіа курсу є його інтерактивна частина, яка може бути реалізована лише на комп'ютері. До неї входять: електронний підручник, електронний довідник, тренажерний комплекс(комп'ютерні моделі, конструктори і тренажери), задачник, електронний лабораторний практикум, комп'ютерна тестуюча система [4, с. 15].

Медіа-супровід педагогічного дискурсу в умовах інформатизації освіти принципово змінює роль та організацію діяльності бібліотечних закладів в системі освіти.

Водночас, звернути увагу треба і на автоматизацію бібліотечних процесів та підключення їх до мережі Інтернет, яке має забезпечити доступ до інформаційних ресурсів, що сприятиме проведенню інтегрованих занять, а також активізації навчально-пізнавальної, комунікаційної діяльності тих хто навчається.

Важливим аспектом медіа-супроводу педагогічного дискурсу також є залучення засобів масової інформації та комунікації до педагогічного процесу.

Нові умови, в яких відбувається розгортання педагогічного дискурсу як компонента системи технологій сучасної освіти, вимагають також підвищення інформаційної культури дискурсантів.

Інформаційна культура особистості розглядається як одна із складових загальної культури людини; сукупність інформаційного світогляду й системи знань і умінь, що забезпечують цілеспрямовану самостійну діяльність по оптимальному задоволенню індивідуальних інформаційних потреб з

використанням як традиційних, так і нових інформаційних технологій. Інформаційна культура особистості є найважливішим чинником успішної професійної та непрофесійної діяльності, а також соціальної захищеності особистості в інформаційному суспільстві.

Висновки. Отже, складовими елементами рефлексивної моделі розуміння інформаційного виміру педагогічного дискурсу є: інформаційний супровід освіти; комп'ютерна грамотність та інформаційна культура; медіа-грамотність; система педагогічних (дидактичних) технологій впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій; зміст, форми, методи і засоби інформаційного представлення предмета педагогічного дискурсу.

Список використаних джерел

1. Богословский В. И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики / В. И. Богословский.. – СПб., 2000. – 142 с.
2. Богучарова О. І. Проектування освітнього інформаційно збагаченого середовища та його психолого-педагогічне забезпечення / О. І. Богучарова, П. О. Кузнецов, В. М. Чекер // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. – № 16. – Ч. II. – Луганськ, 2010. – С. 6-15.
3. Дольская О. Роль рефлексии в современном образовании / О. Дольская // Future Human Image. – Том 3. – 2013. – С. 96-117.
4. Загребельний С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчально-виховному процесі як педагогічна проблема / С. Загребельний, Т. Решетняк // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Вип. LV. – Ч. III. – Слов'янськ, 2011. – С. 12-18.
5. Кивлюк О. П. Проблеми трансформації змісту та технологій навчання під впливом інформаційної революції / О. П. Кивлюк // «Гілея: науковий вісник»: Збірник наукових праць. – Випуск 28. – К., 2009. – С. 329-334.
6. Колток Л. Б. Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Колток Леся Богданівна; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2009. – 22 с.
7. Кузнецов С. В. Розвиток освіти в інформаційному суспільстві: європейські реалії та перспективи / С. В. Кузнецов // Нова парадигма: [журнал наукових праць]. – Вип. 50. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – С. 160-170.
8. Секрет І. В. Загальний аналіз тенденцій впровадження інформаційних технологій у вищих навчальних закладах зарубіжних країн / І. В. Секрет [Електронний ресурс] // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Вип. 24, Ч. 2. – 2010. – Режим доступу до журн.: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_24_2/Sekret.pdf
9. Ткачук В. В. Інформатизація освіти як чинник формування інноваційно-інформаційного суспільства в Україні (філософський аналіз): Автореф. дис. канд. філософ. наук: 09.00.10 / В. В. Ткачук. – К., 2010. – 18 с.

10. Harris Zellig Sabbetai Language and Information, 1988. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <https://www.abebooks.co.uk/first-edition/Language-Information-Harris-Zellig-Sabbetai-Columbia/20165461900/bd>

References

1. Bogoslovskiy V. I. Nauchnoye soprovozhdeniye obrazovatel'nogo protsessa v pedagogicheskom universitete: metodologicheskiye kharakteristiki [Scientific support of the educational process at the pedagogical university: methodological characteristics]/ V. I. Bogoslovskiy.. – SPb., 2000. – 142 p.
2. Bogucharova O. Í. Proyektuvannya osvít'nogo ínformatsíyno zbagachenogo seredovishcha ta yogo psikhologo-pedagogíchno zabezpechennya [Designing educational informationally enriched environment and its psychological and pedagogical support] /O. Í. Bogucharova, P. O. Kuznêtov, V. M. Cheker // Vísnik LNU ímení Tarasa Shevchenka: Pedagogíchní nauki. – № 16. – CH. ÍÍ. – Lugans'k, 2010. – P. 6-15.
3. Dol'skaya O. Rol' refleksii v sovremennom obrazovanii [The role of reflection in modern education]/ O.Dol'skaya // Future Human Image. – Tom 3. – 2013. – P. 96-117.
4. Zagrebel'niy S. Ínformatsíyno-komuníkatsíyní tekhnologíi v navchal'no-vikhovnomu protsesí yak pedagogíchna problema [Information and communication technologies in the educational process as a pedagogical problem]/ S. Zagrebel'niy, T. Reshetnyak // Gumanízatsíya navchal'no-vikhovnogo protsesu. – Vip. LV. – CH. ÍÍÍ. – Slov'yans'k, 2011. – P. 12-18.
5. Kyvliuk O. P. Problemi transformatsíi zmístu ta tekhnologíy navchannya píd vplivom ínformatsíynoí revolyutsíi [Problems of the transformation of content and teaching technologies under the influence of the information revolution]/ O. P. Kivlyuk // «Gíleya: naukoviy vísnik»: Zbírnik naukovikh prats'. – Vipusk 28. – K., 2009. – P. 329-334.
6. Koltok L. B. Pedagogíchniy diskurs yak zasíb íntensifíkatsíi navchal'no-vikhovnogo protsesu v suchasníy vishchíy shkolí: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 [Pedagogical discourse as a means of intensifying the educational process in the modern high school: author's abstract. Dis ... Candidate Ped Sciences: 13.00.04]/ Koltok Lesya Bogdanívna; Nats. ped. un-t ím. M.P. Dragomanova. – K., 2009. – 22 p.
7. Kuznetsov S. V. Rozvitok osvítí v ínformatsíynomu suspíl'ství: êvropeys'kí realíi ta perspektivi [Development of education in the information society: European realities and perspectives]/ S. V. Kuznetsov // Nova paradigma: [zhurnal naukovikh prats']. – Vip. 50. – K.: Vid-vo NPU ímení M. P. Dragomanova, 2005. – P.160-170.
8. Sekret Í. V. Zagal'niy analíz tendentsíy vprovadzhennya ínformatsíynikh tekhnologíy u vishchikh navchal'nikh zakladakh zarubízhnikh kraín [General analysis of tendencies of introduction of information technologies in higher educational institutions of foreign countries]/ Í. V. Sekret [Yelektronniy resurs] // Problemi suchasnoí pedagogíchnoí osvítí. – Vip. 24, CH. 2. – 2010. – Rezhim dostupu do zhurn.: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_24_2/Sekret.pdf
9. Tkachuk V. V. Ínformatizatsíya osvítí yak chinnik formuvannya ínnovatsíyno-ínformatsíynogo suspíl'stva v Ukraíni (filosofs'kiy analíz): Avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk: 09.00.10 [Informatization of education as a factor of formation of innovation-information society in Ukraine (philosophical analysis): Author's abstract. Dis ... Candidate philosopher. Sciences: 09.00.10]/ V.V. Tkachuk. – K., 2010. – 18 p.
10. Harris Zellig Sabbetai. Language and Information, 1988. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: <https://www.abebooks.co.uk/first-edition/Language-Information-Harris-Zellig-Sabbetai-Columbia/20165461900/bd>

ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ МОЛОДІ В ЕПОХУ ІНФОРМАЦІЙНО- ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОГРЕСУ

EDUCATIONAL STRATEGY OF FORMATION SPIRITUALITY OF YOUTH DURING
AN EPOCH INFORMATION-HIGHLYTECHNOLOGICAL PROGRESS

Н.В. Поліщук
В.Р. Поліщук

Актуальність теми дослідження.

Важливість вивчення проблеми становлення духовності молоді в епоху сучасного прогресу обумовлена необхідністю формування нового способу мислення та відвернення глобальних криз людства.

Постановка проблеми. Існує проблема створення універсальної освітньої парадигми з урахуванням викликів інформаційно-високотехнологічного прогресу, який вимагає формування нової педагогіки – ноосферної космічно-орієнтованої, на основі якої здійсниться перехід від людини розумної до людини високодуховної (божественної).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему освітніх стратегій формування духовності молоді в дусі сучасної епохи досліджували В. Андрущенко, Т. Андрущенко, О. Базалук, Г. Берегова, Б. Гершунський, Л. Губерський, О. Кивлюк, Д. Свириденко та ряд інших.

Постановка завдання. Стаття присвячена виявленню освітніх стратегій щодо формування духовності молоді та необхідності впровадження в навчально-виховний процес ноосферної космічно-орієнтованої педагогіки, яка б відповідала сучасній епосі.

Виклад основного матеріалу. Традиційні освітні цілі формування духовності потребують нового переосмислення, оскільки змінилися природні, суспільні та духовні умови життя. Показана недостатність філософсько-педагогічних парадигм щодо

Urgency of the research. The importance of studying the problem of becoming spirituality of youth during an epoch of modern progress is caused by necessity formation of a new way of thinking and avoidance of global crises of mankind.

Target setting. The problem of creation of a universal educational paradigm in view of calls of information-highlytechnological progress which demands formation of new pedagogics – a noosphere space-focused on the basis of which transition from the person reasonable will be carried out to the person highlyspiritual (divine).

Actual scientific researches and issues analysis. The problem of educational strategy of formation of spirituality of youth in spirit of a modern epoch V. Andrushchenko, T. Andrushchenko, O. Bazaluk, G. Beregova., B. Gershunsky, L. Gubersky, O. Kivljuk, D. Sviridenko and others.

The research objective. The article reveals the educational strategy concerning formation spirituality of youth and necessity of introduction for teaching and educational process noosphere space-focused pedagogics which would answer a modern epoch.

The statement of basic materials. The traditional educational purposes of formation of spirituality require new reconsideration as natural, public and spiritual conditions of a life have changed. Insufficiency of philosophical-pedagogical paradigms concerning new mechanisms of

нових механізмів розвитку культури, поведінки, духовності та відповідальності молоді в час стрімкого зростання інформаційно-високотехнологічного прогресу – або відбудеться ноосферний космічно-орієнтований прорив у становленні повноцінної високодуховної особистості з перспективами розвитку людства, його духовним і суспільним оновленням або ж суспільство так і не зможе розв'язати глобальні кризи сучасності й уникнути можливих планетарно-космічних катастроф у майбутньому. Обґрунтована сутність ноосферної космічно-орієнтованої педагогіки, яка повинна базуватися на процесах навчання, виховання і розвитку підростаючих поколінь в дусі антропокосмізму й високої духовності та покликана формувати всеохоплюючий ідеальний образ людини майбутнього.

Висновки. Доведено, що у філософії освіти відповідні дослідження і його результати використовуються для отримання актуальної інформації про закономірності й організацію навчально-виховної роботи, тому у справі формування фундаментальних складових високої духовності молоді актуальним завданням стає створення оновленої педагогіки, яка повинна мати ноосферне космічно-орієнтоване спрямування з метою розв'язання проблем, які виникли в результаті функціонування інформаційно-високотехнологічного прогресу.

Ключові слова: освітня стратегія, духовність, ноосферний, космічно-орієнтований, філософія освіти, педагогіка, інформаційно-високотехнологічний прогрес.

development of culture, behaviour, spirituality and the responsibility of youth during prompt growth of information-highly technological progress is shown – or takes place noosphere the space-focused break in becoming high-grade it is highspiritual person with prospects of development of mankind, to its spiritual and public updatings or the society and cannot solve global crises of the present and avoid possible planetary-space accidents in the future. The proved essence noosphere the space-focused pedagogics which should be based on processes of training, education and developments of rising generations in spirit anthropocosmism and high spirituality and is called to form a comprehensive ideal image of the person of the future.

Conclusions. It is proved, that in philosophy of formation corresponding researches and its results are used for reception of the actual information on laws and the organization of teaching and educational work, therefore in business of formation fundamental compound high spirituality of youth actual problem becomes creation of the updated pedagogics which should have a noosphere the space-focused direction with the purpose of the decision of problems which have resulted from functioning information-highlytechnological progress.

Keywords: educational strategy, spirituality, noosphere, space-focused, philosophy of formation, pedagogics, information-highlytechnological progress.

Актуальність теми дослідження. Нині спостерігаються фундаментальні зміни в життєдіяльності суспільства, особливо молоді, під впливом інформаційно-високотехнологічного (ІВТ) прогресу, який розгорнувся з кінця ХХ ст. і на початку ХХІ ст. на основі нано-, біо-, інфоіндустрії, когнітивних та соціогуманітарних наук і технологій, космічної, електронної і гіперкомп'ютерної техніки, робототехніки, штучного інтелекту

та генної інженерії тощо, природно-цивілізаційних змін, які відбуваються на сучасному етапі розвитку цивілізації та набувають планетарно-космічного значення. Нові здобутки людства, насамперед ІВТ, актуалізували визначальні й життєво важливі аспекти існування людства, зокрема, освіти й виховання, а, відповідно, й формування фундаментальних духовних цінностей. З філософсько-освітньої точки ІВТ прогрес варто розглядати як глобальний цивілізаційний процес, який уже сьогодні справляє суттєвий вплив практично на всі області життєдіяльності людини і суспільства, зокрема, освіти, а в подальшому буде визначати і все духовне обличчя глобального ноосферного космічно-орієнтованого ІВТ суспільства – нової цивілізації ХХІ і наступних століть.

Постановка проблеми. Сучасні традиційні освітні цілі формування духовності потребують нового переосмислення, оскільки змінився світ, змінилися природні, суспільні та духовні умови життя в епоху ІВТ прогресу, тому настала нагальна потреба формування нового способу мислення на основі високодуховного, ноосферного космічно-орієнтованого світогляду в сучасної молоді та майбутніх поколінь, за якого сучасна людина змогла б повноцінно реалізуватися, самоствердитися як творча високодуховна особистість, як особистість, яка в глобальному (всеохопному, планетарному) масштабі усвідомлює єдину долю людства і необхідність відвернути глобальні кризи та уникнути омніциду на Землі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему освітніх стратегій формування духовності молоді в дусі сучасної епохи досліджували В. Андрущенко, Т. Андрущенко, Б. Гершунський, Л. Губерський, О. Кивлюк, Д. Свириденко та ряд інших. Важливу роль при дослідженні питань ноосферної та космічної освіти, формування людини майбутнього відіграли праці таких авторів, як: Т. Андрущенко, О. Базалук, Г. Берегова, К. Вентцель, В. Вернадський, В. Кавалеров, В. Казначєєв, К. Корсак, В. Кутирєв, І. Ланцев, Н. Маслова, М. Моїсєєв, Вл. Соловійов, Ю. Туниця, та ін.

Проблеми космосу, людини як частинки Всесвіту, прогресу та майбутнього людства і цивілізацій, які нами аналізувалися, досліджували: В. Андрущенко, Л. Гінділіс, Ф. Дайсон, М. Дробноход, М. Кайку, І. Климишин, Дж. К. О'Нейл, А. Панов, В. Севастьянов, А. Урсул, С. Хантінгтон, В. Хартов, К. Ціолковський, А. Чижевський, Й. Шкловський та ін.

Постановка завдання. Недостатньо розкритим у вітчизняній та західній філософії є зв'язок між впливом ІВТ прогресу на духовність та завданнями, які нині стоять перед освітянами, ученими, спеціалістами різних галузей стосовно створення та розгортання освітніх стратегій формування духовності молоді в контексті ІВТ прогресу. Тому актуальним є завдання як у сучасний ІВТ період розвитку суспільства, який позначений загостренням глобалізаційних процесів, екологічної, зокрема, кліматичної кризи і нагальною потребою вирішення проблем виживання людства та збереження цивілізації, створити та впровадити новітню освітню стратегію для середньої та вищої школи з орієнтацією на формування високодуховних цінностей молоді, які спрямовані на вироблення ноосферних космічно-орієнтованих світоглядних позицій високодуховної людини майбутнього.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки ключовим завданням освіти у ХХІ ст. є розвиток критичного мислення, орієнтованого на стале майбутнє з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя для забезпечення нової якості освіти, адекватної нинішній історичній епосі, яка характеризується низкою освітніх проблем: відсутність цілісної системи виховання, фізичного, морального і духовного розвитку і соціалізації дітей та молоді; падіння суспільної моралі, що призвело до бездуховності, низької культури поведінки частини учнівської та студентської молоді; повільне здійснення гуманізації, екологізації та інформатизації системи освіти, впровадження у навчально-виховний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій та ін. [8]. Фактично сучасна цивілізація перебуває

на роздоріжжі або, висловлюючись мовою синергетики, у точці біфуркації, тобто парадигмальну альтернативу розгалуження подальшого розвитку провідні мислителі вбачають або в поверненні до примітивних механізмів розвитку культури на основі інформаційних технологій маніпулювання поведінкою і свідомістю людей, або в ноосферному прориві, в гуманізації і становленні повноцінної особистості [9, с. 134]. Адже, суспільним покликанням філософії освіти ще з часів античності було і залишається духовне оновлення соціумів, відкриття нових перспектив розвитку людства і кожної людини [9, с. 136].

Аналізуючи проблему розробки освітніх стратегій щодо формування фундаментальних складових високої духовності молоді необхідно звернутись до питання нерозривного зв'язку освіти, зокрема, філософії освіти і педагогіки. Так Л. Губерський та В. Андрущенко наголошують на чіткий зв'язок між філософією та педагогікою. Взаємопотенціюючий симбіоз філософії та освіти є фундаментом і гарантом органічного, інтенсивного і динамічного становлення освітньої системи. Первинність філософії щодо педагогіки, як і щодо інших наук визначається насамперед тим, що вона уособлює собою ширший погляд на світ, місце і роль людини в ньому, зосереджує своє пізнання на загальних закономірностях розвитку світу як «світу природи» та «світу людського буття» (культури), тому постає для них у якості теорії й методології. Іншими словами, «філософія є теоретичною основою і методологією педагогічного освоєння світу. Їх основні методологічні принципи є водночас висхідними принципами педагогіки. Спираючись на них, педагогіка виокремлює власні принципи (навчання, виховання, освіти тощо), вибудовує теорію, коріння категоріального каркасу якої знаходиться у лоні філософії» [4, с. 23].

На думку Л. Губерського та В. Андрущенко «філософія змінює роль і статус освіти, її суспільне навантаження і відповідальність. Освіта розглядається нею як функція суспільства по формуванню гармонійної,

всебічно розвиненої самодостатньої особистості, здатної користуватися «власним розумом» (І. Кант), розвиненими почуттями і волею, орієнтуватися у глобальних інформаційних потоках, жити і працювати у світі постійних змін і трансформацій. Одночасно освіта виявляється стратегічним ресурсом розвитку цивілізації» [4, с. 65-66]. Згідно В. Андрущенка «В інтелектуальній історії людства відома тісна взаємодія філософії і педагогіки. Будь-яка педагогічна система завжди своїм підґрунтям мала певну філософську систему, а будь-яка філософська система як прикладне втілення реалізувалася через педагогічні принципи та ідеї. Те, що ці сегменти науки, культури, духовного життя суспільства як такого пов'язані одне з одним, – очевидно. І педагогіка, і філософія займаються людиною, формуванням її духовного світу, загальної культури, підготовкою до життя в самому широкому розуміння цього слова» [1, с. 7].

За В. Андрущенком, якщо педагогіка, головним чином, вивчає механізм означеного делегування, то філософія, насамперед, опікується ідеалом – визначенням якості і змісту своєрідного «духу епохи», на якому базується цей тип культури, виробництва, спілкування і який «делегується» в освіту як суспільно визначена вимога, норма, стандарт чи ідеал... З погляду філософії, освіта (і виховання) є трансформацією «духу епохи» у структуру свідомості, світогляд, духовний світ, культуру і загальне єство особистості. Трансформований засобами освіти «дух епохи» стає її (особистості) стрижневою підвалиною, визначає співрозмірність (або неспіврозмірність) людини з її добою. Через освіту (культуру, виховання) цей дух визначає суспільно вагомі параметри особистості. Філософія ж освіти корегує, по-перше, його суспільну якість і значення; по-друге, ефективність реалізації педагогічними заходами в умовах і можливостях наявного типу культури; по-третє, відповідність загальноцивілізаційним магістралям розвитку людства у загальноісторичному аспекті [1, с. 9-10]. Отже, симбіоз «філософія освіти – педагогіка» повинен стати стратегічним ресурсом подальшого становлення

духовності молодого покоління та розвитку цивілізації. Напрямок діяльності такого симбіозу – формування високодуховної, всебічно розвиненої, творчої, самодостатньої особистості, здатної до постійного саморозвитку та швидкої орієнтації в умовах ІВТ прогресу. Адже, високі технології створюються розумом, що зростає освітою, наукою і культурою.

О. Базалук окреслює додаткові характеристики, якими повинна володіти філософія освіти, якщо розглядати її як науку предметну, що змушує [2, с. 14-15]: 1. Філософія освіти повинна набути активне начало, яке закладає нові світоглядні основи в підростаючі покоління, вивільняє внутрішні потенціали формування психіки, розбиває історично сформовані архетипи, але при цьому зберігає і передає від покоління до покоління історико-культурні цінності і традиції. Філософія освіти виходить за теоретичні та прогностичні рамки, і предметно намагається моделювати, впливати на формування людини і суспільства. 2. Філософію освіти розглядати як примус (практика, втілення) – це спрямованість освітнього процесу в конкретній мікро- і макросоціальній групі. Це рух до заздалегідь визначеного і наміченого соціального ідеалу (образу людини майбутнього). 3. Філософію освіти розуміти як освітньо-виховну практику – це проголошення дисципліни, дотримання визначених правил, встановлення чітких меж дозволеного і забороненого. 4. Філософія освіти як технологічна практика – освітня технологія (діюча модель), що підкріплена наукою (сама філософія освіти і весь комплекс міждисциплінарних досліджень, який вона охоплює), політикою (державна політика у сфері освіти) і практикою (державна система освіти, яка через освітні установи різної форми власності здійснює освітній вплив на підростаючі покоління).

Таким чином, у центрі високодуховного виховання молоді має бути молода людина, частинка Всесвіту, як самоцінність у всій повноті свого творчого ставлення до життя й такій же повноті можливостей для власної самореалізації, самоствердження та самодостатності; вона має базуватися на

загальнолюдських і духовних цінностях у їх органічному поєднанні з національними і ментальними пріоритетами; вона повинна розгортатися у «дусі епохи» – творити відповідну даній епосі людину, носія свідомості ноосферного рівня, людину духовно розвинену, яка прагне до розвитку людської ноосферної цивілізації як унікального космічного феномена (В. Андрущенко), як «благоговіння перед життям» (А. Швейцер), прагненням «вічного миру» (І. Кант), введення людства в царство божественності (М. Бердяєв), відповідальності й високої духовності, тобто ноосферну (В. Вернадський) фазу його цивілізаційного поступу, яка «розширюється в просторі і часі» (В. Оленьєв, А. Федотов); ця філософія може бути лише плюралістичною, толерантною, дискурсивною, базуватися на відповідальності та свободі творчого й високодуховного космічно-орієнтованого мислення.

На думку Д. Свириденка «Система вищої освіти України переживає спробу здійснити теоретичне обґрунтування нової освітньої парадигми, яка прийшла би на зміну класичній, що переживає кризу. Пошук пріоритетів розвитку в цій галузі потребує використання філософської методології, адже вона має евристичний потенціал, з одного боку, для обґрунтування моделей розвитку освіти (в якості філософії освіти); з іншого боку, в якості соціальної філософії може, здійснити аналіз важливих соціальних явищ, на фоні яких здійснюється модернізація (мова йде про глобалізаційні трансформації); з третього боку, футурологічна методологія здатна сформулювати тенденції розгортання суспільства та спрогнозувати, до чого повинна бути готова система освіти в майбутньому, які випереджаючі кроки повинні бути запроваджені, яким має бути студент майбутнього...» [12, с. 68].

О. Кивлюк розглядає вплив викликів сучасної епохи на розвиток суспільного життя, зокрема: сучасна епоха характеризується загостренням глобальних проблем і розгортанням суперечливого процесу становлення багатовимірного і цілісного світу на засадах ідеології космополітизму,

невід'ємною складовою якого є розгортання освітньої революції як частини глобальних змін у механізмах функціонування і розвитку цивілізації [7].

Передбачається, що головним рушійним фактором у XXI столітті стане розвиток трьох високих технологій, здатних кардинально змінити життя суспільства, які дозволять реалізувати сценарій створення штучної біосфери: штучного інтелекту, нанотехнологій та біотехнологій [7, с. 152], а також генна інженерія. Академік Н. Козирєв попереджав: «Перш ніж відправитися в Космос, людина повинна навчитися розумно жити на Землі, щоб не розповсюдити на Всесвіт сферу своєї дурості, суєти і неповаги один до одного. Як би не були важливі космічні перспективи людства, на першому плані сьогодні стоять ноосферні проблеми і проблеми виживання. Шукаючи інші цивілізації, на всякий випадок збережіть свою» [6, с. 168]. Якщо говорити про долю людства в цілому, головна його альтернатива – чи стане воно космічною надцивілізацією з безсмертними людьми або загине, чи буде в майбутньому перенаселення Землі апокаліптичною кризою – вичерпанням всього або сталий розвиток. Вихід з катастрофічного стану в істотній мірі залежить від світоглядних установок і етичних (перш за все високодуховних) орієнтирів людини [7, с. 153]. Становлення ІВТ суспільства як першої стадії ноосфери визначає нову стратегію сталого розвитку цивілізації як виживання і безперервного прогресу людства та збереження біосфери. Інформатизація й технологізація та екологізація суспільства створюють можливості випереджувального розвитку освіти і науки у ході становлення сфери розуму [7, с. 158]. Таким чином, необхідною умовою переходу до ноосферної космічно-орієнтованої ІВТ цивілізації є трансформація всієї системи освіти і виховання, орієнтування її на цілі сталого розвитку та усвідомлення єдиної долі людства і необхідності збереження життя на Землі.

Майбутнє цивілізації залежить від науки, культури суспільства, високих (божественних) духовних якостей людей. Шлях до становлення ноосферної космічно-орієнтованої ІВТ цивілізації проходить через

систематичне пізнання екологічних основ життєдіяльності людства і розумної її організації. Вища мета глобальної цивілізації – створення громадянина єдиної гармонійної світової людської спільноти. Людині буде потрібна особлива мобільність і комунікабельність, здатність адаптуватися до зміни умов життя, зміни професій, культурного середовища, рухатися і вчитися все життя [7, с. 159]. Метою одухотворення освіти є вироблення і відтворення певного ідеалу людини майбутнього, що володіє новим світобаченням. Він формується природознавством і науками про людину за допомогою інтегративних процесів, тобто є холістичним, представляючи світ людини як цілісність. Висока одухотвореність освіти полягає в поверненні їй втраченої виховної функції. Культура, висока духовність – це підвалини майбутнього розвитку, тому культивування високих духовних і моральних цінностей стає найважливішим завданням освіти [7, с. 161].

Ми солідарні з твердженням Г. Берегової в тому, що «Питання духовності кожної особистості – людини майбутнього – нині є стратегічним для людства з позиції необхідності його виживання шляхом вирішення глобальних проблем. Зрештою, від забезпечення належного (високого) рівня духовності залежить те, якою буде людина та яким буде людське суспільство в майбутньому» [3, с. 38]. На філософію освіти в сучасному суспільстві покладається гуманістичнокультуротворча функція, що визначається її потенційними можливостями вирішувати найбільш важливі завдання в стратегії виживання людства та збереження цивілізації – забезпечення майбутнім поколінням успішної соціалізації в умовах інформаційності й обґрунтування необхідності постійних прогресуючих змін в освітній системі.

Визначення методологічних підходів до формування нового, планетарно-космічного світогляду людини майбутнього у вищій школі [3, с. 42].

На нашу думку, в сучасних умовах саме педагог має стати центральною фігурою ноосферної космічно-орієнтованої ІВТ епохи і його

головною зброєю при формуванні у молоді ноосферного космічно-орієнтованого світогляду та ідеального образу ноосферної космічно-орієнтованої молодшої людини майбутнього. Ідеалом учителя є образ всебічно розвиненої особистості, спроможного долучитися до процесу ІВТ революції, суспільних і професійних перетворень, бути професіоналом, який здатний до багатоваріативності педагогічної дії, прогнозування можливих суспільних результатів, володіння прийомами аналізу та самоконтролю, вміння філософсько-педагогічно осмислити нові соціально-економічні та духовно-моральні умови виховання, оцінити нові науково-технічні й високотехнологічні тенденції з позицій філософсько-педагогічного бачення. А основними напрямками формування особистісних характеристик сучасного вчителя мають бути: поглиблення і розширення науково-філософського світогляду; підвищення загальної культури – духовної, моральної, етичної, естетичної; постійне оновлення науково-технічних і гуманітарних знань, раціональної складової особистості; кристалізація вольових якостей; підвищення педагогічної майстерності; поглиблення органічного зв'язку вчителя з життям багатонаціонального суспільства, соціальною практикою; бути мудрим, вірити в добро і творити його; використовувати у своїй роботі прогресивні християнські цінності і настанови Біблії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Отже, нами проаналізовано ряд освітніх стратегій, які в тій чи іншій мірі стосуються формування високої духовності молоді в епоху ІВТ прогресу, а саме: критичне мислення, орієнтоване на стале майбутнє з урахуванням кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя для забезпечення нової якості освіти (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки); ноосферний прорив в гуманізації і становленні повноцінної особистості (Л. Панченко); випереджаюча неklasична освіта, цілі і завдання якої пов'язані з техносферною траєкторією розвитку цивілізації, яка має ряд можливих сценаріїв: самопливу, сталого розвитку, створення штучної

біосфери, космічної експансії (І. Ланцев); виховання людини майбутнього, шляхом формування планетарно-космічного світогляду і мислення, екологічного світогляду, людського в людині (Г. Берегова, О. Базалук); ноогуманізм як нова парадигмальна тенденція щодо формування ноогуманістичних філософії і світогляду; ноосферна освіта («ноосферна» парадигма), яка вбирає в себе космічні педагогіку, освіту і виховання (В. Андрущенко, О. Базалук, Д. Свириденко, К. Вентцель, А. Урсул, Н. Маслова та ін.); людиноцентрична та гуманоцентрична (В. Кремень, Л. Губерський); філософія освіти у світлі нової космологічної концепції (О. Базалук); відкрита освіта та віртуальний університет на основі ІКТ, що призведуть до доступності знання й можливості самоосвіти та саморозвитку особистості та суспільства загалом (В. Вашкевич, О. Кивлюк); ноосферна космічно-орієнтована педагогіка, яка повинна базуватися на процесах навчання, виховання і розвитку підростаючих поколінь в епоху ІВТ прогресу в дусі антропокосмізму, формування у них ноосферних космічно-орієнтованих свідомості та світогляду, високій духовності, прогресивній ментальності, відповідальності тощо і буде напрямлена на розв'язання глобальних криз сучасності й уникнення можливих планетарно-космічних катастроф у майбутньому (Н. Поліщук) та ін.

Відтак, як видно з наведеного вище, постійно з'являються нові філософсько-педагогічні парадигмальні напрями, які свідчать про потребу в новій універсальній освітній парадигмі, яка б врахувала виклики ІВТ прогресу, тобто відповідала «духу епохи» за В. Андрущенко. Такою парадигмою може бути, згідно представлених міркувань, ноосферна космічно-орієнтована педагогіка та її основні категорії – ноосферно космічно-орієнтовані освіта і виховання. Ноосферна космічно-орієнтована педагогіка матиме за мету формування у свідомості більш зрілої молоді всеохоплюючий ідеальний образ ноосферної космічно-орієнтованої особистості у процесі систематизованого набуття знань, в тому числі

філософсько-космологічних, космічних умінь і навичок та формування на їх основі науково-філософського, ноосферного космічно-орієнтованого світогляду, творчих здібностей, високодуховної картини світу, почуття відповідальності за природо-суспільні зміни на Землі; така педагогіка передбачатиме виховання фундаментальних складових високої духовності, а, отже, рис високодуховної (божественної) особистості, на основі яких здійсниться перехід від людини розумної до людини високодуховної, з ноосферними космічно-орієнтованими свідомістю і світоглядом, яка формуватиме в майбутньому космічні поселення людства в житлових орбітальних комплексах і на найбільш придатних для життя планетах Сонячної системи та на землеподібних планетах Всесвіту [10, 11].

Таким чином, маючи на увазі, що у філософії освіти відповідні дослідження і його результати використовуються для отримання актуальної інформації про закономірності навчання і виховання й організації навчально-виховної роботи, то у справі формування високої духовності молоді актуальним завданням стає створення оновленої педагогіки, на нашу думку, ця педагогіка повинна мати ноосферне космічно-орієнтоване спрямування з метою розв'язання проблем, які виникли в результаті функціонування ІВТ прогресу.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П. Філософія освіти: Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 329 с.
2. Базалук О.О. Постмодернізм: філософія освіти / О.О. Базалук // *Future Human Image* 2(5). – Київ, 2015. – С. 9–22.
3. Берегова Г.Д. Філософія освіти: прагматистсько-інструменталістська концепція формування людини майбутнього у вищій школі / Г.Д. Берегова // *Future human image*. – Kiev, 2016. – № 3 (6). – С. 31–46.
4. Губерський Л. Філософія як теорія та методологія розвитку освіти / Л. Губерський, В. Андрущенко – К.: МП Леся, 2008. – 516 с.
5. Кивлюк О.П. Розвиток суспільного життя і виклики сучасної епохи / О.П. Кивлюк // *Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць*. – 2010. – Випуск 36. – С. 157–167.
6. Козирев Н.А. Шлях у Космос / Н.А. Козирев // *Нева*. – 1969. – № 12.

7. Ланцев И. Стратегии, цели и задачи опережающего образования в свете эсхатологических ожиданий и футурологических прогнозов / Игорь Ланцев // *Future Human Image* 2(5). – Киев, 2015. – С. 149–163.
8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.medunif.lviv.ua/files/info/nats.strategia.pdf. – 37 с. – Назва з екрану.
9. Панченко Л. Суспільне покликання філософії освіти в умовах глобальних трансформацій / Леся Панченко // *Філософія освіти*. – 2014. – № 2 (15). – С. 131–140.
10. Поліщук Н.В. Філософсько-освітні перспективи пізнання Всесвіту та виховання духовних людей космічно-інопланетного майбутнього / Н.В. Поліщук // *Философия и космология/Philosophy Cosmology* 2013. – Киев, 2014. – С. 190–200.
11. Поліщук Н.В. Необхідність становлення антропокосмічної педагогіки у ХХІ столітті (філософсько-освітній, педагогічний і духовний аспекти) / Н.В. Поліщук // *Грані. Науково-теоретичний альманах*. – Дніпропетровськ, 2016. – № 3(131) березень. – С. 17–25.
12. Свириденко Д.Б. Футурологічні аспекти модернізації в галузі вищої освіти України / Д.Б. Свириденко // *Вісник Черкаського університету. Серія: Філософія*. – Черкаси: Вид-во ЧНУ, 2014. – №11 (304). – С.64–69.

References

1. Andrushchenko, V., Peredbors'ka, I. (Ed), 2009. *Filosofiya osvity: Navchal'nyy posibnyk* [Philosophy of education: study guide]. Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, Kyiv.
2. Bazaluk, O.O., 2015. Postmodernizm: filosofiya osvity [Postmodernism: philosophy of education]. *Future Human Image*, 2(5), 9–22.
3. Berehova, H.D., 2016. *Filosofiya osvity: prahmatyst-s'ko-instrumentalist-s'ka kontseptsiya formuvannya lyudyny maybutn'oho u vyshchiy shkoli* [Philosophy of education: pragmatism-instrumentalists the concept of formation of man's future in high school]. *Future human image*, 3 (6), 31–46.
4. Hubers'kyi, L., Andrushchenko, V. (Ed), 2008. *Filosofiya yak teoriya ta metodolohiya rozvytku osvity* [Philosophy as theory and methodology for the development of education]. MP Lesya, Kyiv.
5. Kyvlyuk, O.P., 2010. *Rozvytok suspil'noho zhyttya i vyklyky suchasnoyi epokhy* [Development of public life and the challenges of the modern era]. Hileya: naukovyy visnyk: Zbirnyk naukovykh prats, 36, 157–167.
6. Kozyryev, N.A., 1969. *Shlyakh u Kosmos* [Way into Space]. Neva, 12.
7. Lantsev, Y., 2015. *Stratehiy, tsely y zadachy operezhayushcheho obrazovannya v svete eskhatolohycheskykh ozhydanyy y futurolohycheskykh prohnzov* [Strategy, goals and objectives of advancing education in the light of eschatological expectations and futurological forecasts]. *Future Human Image*, 2(5), 149–163.
8. *Natsional'na stratehiya rozvytku osvity v Ukrayini na 2012–2021 roky* [The national strategy of education development in Ukraine for 2012–2021]. Retrieved fro URL: www.medunif.lviv.ua/files/info/nats.strategia.pdf.
9. Panchenko, L., 2014. *Suspil'ne poklykannya filosofiyi osvity v umovakh hlobal'nykh transformatsiy* [Public vocation of philosophy of education in the conditions of global transformations]. *Filosofiya osvity*, 2 (15), 131–140.
10. Polishchuk, N.V., 2014. *Filosofs'ko-osvitni perspektyvy piznannya Vsesvitu ta vykhovannya dukhovnykh lyudey kosmichno-inoplanetnoho maybutn'oho* [Philosophical and educational perspectives of knowledge Universe and education of spiritual people space-alien future]. *Fylosofiyya y kosmolohiyya/Philosophy Cosmology*, Kyev, 190–200.

11. Polishchuk, N.V., 2016. Neobkhdnist' stanovlennya antropokosmichnoyi pedahohiky u XXI stolitti (filosofs'ko-osvitniy, pedahohichnyy i dukhovnyy aspekty) [The necessity of establishing anthropocosmos pedagogy in the twenty-first century (philosophical and educational, pedagogical and spiritual aspects)]. Hrani. Naukovo-teoretychnyy al'manakh, Dnipropetrovs'k, 3(131) berezen', 17–25.

12. Svyrydenko, D.B., 2014. Futurolohichni aspekty modernizatsiyi v haluzi vyshchoyi osvity Ukrayiny [Futurological aspects of modernization in the field of higher education of Ukraine]. Visnyk Cherkas'koho universytetu. Seriya: Filosofiya. Vyd-vo ChNU, Cherkasy, 11 (304), 64–69.

УДК Ч481.26.47

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ОСВІТНІХ СЕРЕДОВИЩ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ І КОНТРОЛЮ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

THE INTRODUCTION OF INTERACTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENTS FOR THE
ORGANIZATION AND CONTROL STUDENTS' INDEPENDENT WORK

Д.Я. Андрєєв

Актуальність теми дослідження. Сучасний період розвитку суспільства характеризується як етап інформатизації. Знання і інформація стають новим продуктом, який стає стратегічним товаром ринку. Для того, щоб виготовляти цей продукт найякіснішим, необхідно професіонально покращувати систему освіти.

Постановка проблеми. Тенденція збільшення доступності комп'ютерної техніки, зменшення вартості ЕОМ і периферійних пристроїв робить ще більш актуальною задачу створення інтерактивних комп'ютерних засобів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічну основу дослідження по проблемі використання інтерактивного освітнього середовища складають роботи С. М. Рубенштейна, Е.І. Машбіца, Р. Тіссена, Б.З. Мільнера, В.А. Макарова та ін.

Постановка завдання. Метою даної

Urgency of the research. The current period of social development characterized as phase information. Knowledge and information are a new product that is becoming a strategic commodity market. In order to make this product the best quality, professionally necessary to improve the education system.

Target setting. The trend of increasing availability of computer equipment, reducing the cost of computers and peripherals makes even more urgent the task of creating interactive computer learning tools.

Actual scientific researches and issues analysis. The methodological basis of research on the issue of the use of interactive educational environment consists of S. Rubenstein, E.I. Mashbits, G. Thiessen, B.Z. Milner, V.A. Makarova et al.

The research objective. The aim of this

роботи є формування блоку проблем, пов'язаних з упровадженням інтерактивних освітніх середовищ (ІОС) для поліпшення ефективності самоосвітньої діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу. Для побудови поточної моделі пропонується виконати спеціальним чином складене завдання, і за наслідками даної роботи будується поточна модель студента. Для найякіснішої побудови поточної моделі студента, доцільно застосовувати так званий спектральний підхід. Суть даного підходу лежить в тому, що кожна навчальна задача має власний спектр умінь, тобто сукупність умінь, які повинні бути сформовані для вирішення конкретної задачі.

Для застосування спектрального підходу при моделюванні навчальної дисципліни необхідно розробити спеціальний задачник, в якому окрім умови задачі, повинен розташовуватися її спектр, а також нормативна модель навчальної дисципліни по кожній темі.

Висновки.. Основні результати дослідження показують, що використання ІОС:

- підвищують об'єктивне оцінювання знань студентів;
- упроваджують здорову конкуренцію в навчанні;
- виявляють і розвивають творчі здібності студентів;
- активізують розумові процеси студентів;
- підвищують мотивацію учасників навчально-виховного процесу;
- посилюють емоційну виразність занять у вузі, що приводить до зміни характеру процесу навчально-пізнавальної діяльності студентів, до зміни їх відношення до процесу і результату своєї діяльності.

Ключові слова: інтерактивні технології, інтерактивна педагогіка, джерела інформації, проектні технології, інтерактивні освітні середовища, самостійна робота студентів.

work is to develop the block of problems associated with the introduction of interactive educational media (ITS) to improve the efficiency of self-education students.

The statement of basic materials. To build the current model is proposed to perform a specially scheduled task, and the results of this study constructed the current model student. For the highest quality of construction of the current model student, it is advisable to use a so-called spectral approach. The essence of this approach is that every educational task has its own range of skills, i.e. the set of skills that should be formed to address specific problems.

To use spectral approach in modeling discipline necessary to develop special books of problems, which in addition to the conditions of the problem, it should be placed spectrum and regulatory model of discipline for each topic.

Conclusions. The main results of the study show that the use of ITS:

- improve objective assessment of students' knowledge;
- introduces healthy competition in education;
- identify and develop creative abilities of students;
- intensifying mental processes of students;
- motivate participants in the educational process;
- emotional expressiveness classes in high school, leading to a change in the nature of the process of teaching and learning of students to change their attitude to the process and outcome of the activity.

Keywords: interactive technology, interactive pedagogy, sources of information, design technologies, interactive educational environment, independent work of students.

Актуальність теми дослідження. Сучасний період розвитку

суспільства характеризується як етап інформатизації. Знання і інформація стають новим продуктом, який стає стратегічним товаром ринку. Для того, щоб виготовляти цей продукт найякіснішим, необхідно професійно покращувати систему освіти.

У зв'язку з швидким розвитком технологій освіти необхідно поступово відмовлятися від репродуктивного методу, від запам'ятовування знань, від засвоєння умінь – «голова студента не посудина, яку потрібно тільки наповнити, а факел, який потрібно запалити».

Логічне мислення, розумова діяльність є основою, на якій тримається весь науково-освітній процес. Велику роль в ньому відіграє самостійна робота, яку необхідно удосконалити. Методичне правильна системна організація самостійної роботи привчить студентів самостійно мислити, розвивати розумову діяльність.

Зростання інформаційних потоків, складність їх обробки приводить до збільшення кількості людей, які працюють в інформаційній сфері.

В інформаційному суспільстві процес комп'ютеризації дає людям можливість працювати з багатьма джерелами інформації, забезпечує високий рівень автоматизації обробки інформації у виробничій і соціальній сферах. Акцент в такому суспільстві переміщується на виробництво і використання інтелекту, знань, які приводять до підвищення рівня значущості розумової діяльності, найважливішим інструментом якої стають комп'ютерні інтелектуальні системи.

Упровадження в навчальний процес сучасних інформаційних технологій відкриває можливості реалізації різноманітних методик викладання навчального матеріалу, який не властивий традиційним методикам навчання. Воно зорієнтовано на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання і виховання.

Тенденція збільшення доступності комп'ютерної техніки, зменшення вартості ЕОМ і периферійних пристроїв робить ще більш актуальною задачу створення інтерактивних комп'ютерних засобів навчання.

Постановка проблеми. Упровадження інформаційних технологій в сферу освіти дозволяє створювати додаткові можливості і розробляти організаційно-технічні ресурси. Це, перш за все, доступ до великих об'ємів навчальної інформації, підтримка активних методів навчання, використання інтерактивних технологій, моделювання процесів, що змінюються, прогнозування поведінки об'єктів в певних умовах і т.п.

Навчання з використанням комп'ютерних технологій поступово стає новим освітнім стандартом, який упроваджується у всі структури, провідні підготовку і перепідготовку фахівців.

Актуальним питанням на шляху інформатизації і автоматизації навчального процесу у вузах виникає задача упровадження комп'ютерних програмних продуктів, які допомагають організувати, активізувати і контролювати самостійну роботу студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що у вітчизняній педагогічній науці достатньо висвітлені концептуальні основи процесу інформатизації системи освіти, у полі зору багатьох учених був педагогічний потенціал інформаційних технологій, досліджувалась проблема формування інформаційної культури вчителів, зокрема у працях Н.В. Апатової, В.Ю. Бикова, Л.П. Бабенко, Л.І. Білоусової, І.Є. Булах, А.Ф. Верланя, Б.С. Гершунського, Ю.О. Дорошенка, А.П. Єршова, М.І. Жалдака, Б.Г. Житомирського, В.М. Мадзігона, В.М. Монахова, Н.В. Морзе, О.М. Пехоти, С.А. Ракова, Ю.С. Рамського, та інших науковців.

Постановка завдання. Метою даної роботи є формування блоку проблем, пов'язаних з упровадженням інтерактивних освітніх середовищ (ІОС) для поліпшення ефективності самоосвітньої діяльності студентів.

Об'єктом дослідження є процес навчання.

Предмет дослідження – виявлення впливу впровадження інтерактивних освітніх середовищ на самостійну роботу студентів.

Наукова новизна полягає в тому, що в роботі вперше пропонується структура комп'ютерної системи для викладання природничих наук.

Теоретична значущість полягає в тому, що в статті обґрунтовується набір складових компонент системи.

Практичне значення результатів полягає в тому, що подальша розробка системи дозволить помітно удосконалити навчальний процес.

Виклад основної проблеми. ІОС володіють великими можливостями методичної, навчальної і організаційної підтримки процесу навчання, який проводиться на базі інформаційних технологій і орієнтується на взаємодію з тими, хто навчається. Головною метою комп'ютерних систем навчання є упровадження їх в навчальний процес для здійснення самоконтролю і самокорекції навчальної діяльності.

Численні дослідження підтверджують успіх систем навчання з використанням комп'ютерних технологій. Встановлено [1, 2], що увага студента під час роботи з навчальною інтерактивною комп'ютерною системою на базі мультимедіа, як правило, подвоюється, тому час, необхідний для вивчення конкретного матеріалу, скорочується в середньому на 30 %, а придбані знання зберігаються в пам'яті значно довше.

Істотні позитивні чинники, які говорять на користь навчання з використанням технології мультимедіа, наступні:

- краще і більш глибоке розуміння матеріалу, що вивчається;
- мотивація тих, хто навчається на контакт з новою областю знань;
- економія часу через значне скорочення часу навчання;
- отримані знання залишаються в пам'яті на більш довгий термін і згодом легше відновлюються для застосування на практиці після короткого повторення.

В комп'ютерних системах навчання передбачаються лекційний матеріал, практичні і лабораторні завдання, а також завдання для засвоєння навчального матеріалу, засоби для самоконтролю і контролю знань і умінь. ІОС служать для організації вхідного, поточного (проміжного) і підсумкового контролів [3].

Питання або завдання, що входять до вхідного і підсумкового контролів, пред'являються студентам у випадковій послідовності. Як правило, передбачаються обмеження на час обдумування відповіді і загальний час контролю. При кожному виборі варіантів відповіді студентом допускається тільки одна спроба відповіді на питання. Оцінки відповідей не коментуються.

Засоби контролю здійснюють вибір кількості, складу і ступеня складності питань або завдань, які включені у вхідний і підсумковий контролі, що викликає за собою зміну одержуваної оцінки.

Формою і методом вхідного і підсумкового контролів можуть бути контрольна робота, тестування, залік або іспит в системі on-line. Завдання контрольної роботи повинні включати різнорівневі і різноманітні види робіт, містити проблемні задачі, що значно підвищить інтерес студентів, подолає монотонність в її виконанні. Форма контролю у вигляді тестових завдань може використовуватися як при вхідному і підсумковому контролі, так і при поточному. Досвід показує, що в об'єднанні з іншими видами перевірки, використання тестових завдань є ефективним інструментом, який стимулює підготовку студентів до кожної перевірки знань і підвищує мотивацію до предмету, який вивчається.

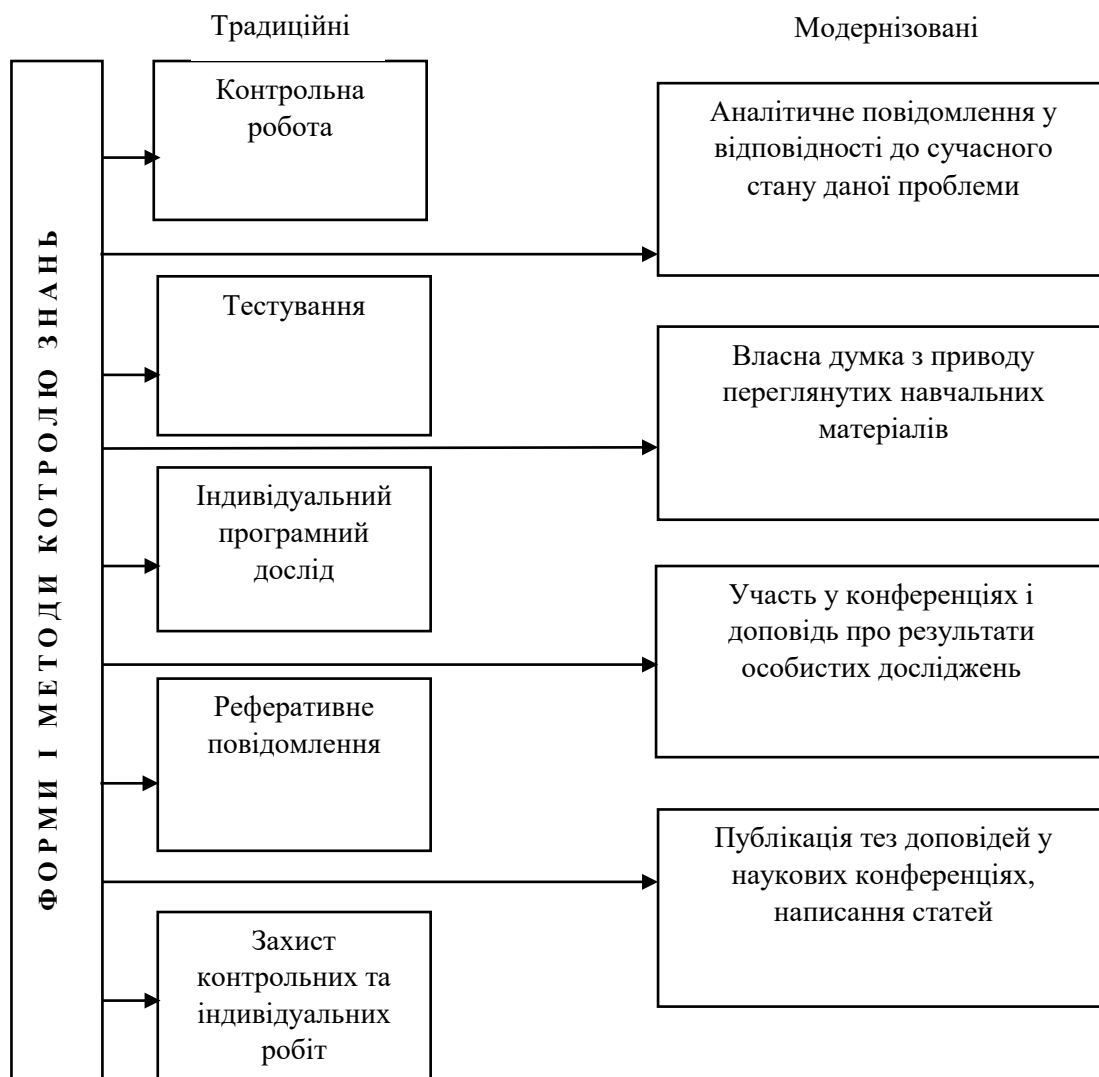


Рис 1. Схема організації контролю знань студентів

Особливістю поточного контролю є поєднання в ньому функцій перевірки знань і навчання. Мета поточного контролю – діагностика – отримання оперативної оцінки успішності засвоєння навчального матеріалу, виявлення пропусків в знаннях і формування рекомендацій по коректуванню навчального процесу. При поточному контролі студент сам вирішує питання про його проходження. В рамках контролю не передбачаються обмеження на час обдумування і кількість спроб відповідей.

При поточному оцінюванні знань студентів традиційно використовують такі форми і методи контролю знань: тестування, індивідуальний програмний опит, реферативне повідомлення, захист

лабораторних і індивідуальних робіт. Все це необхідне розглянути з урахуванням модернізації процесу навчання, в кожную форму і метод вкласти нове значення.

Питання, на які студенти дають відповідь у формі реферату, повинні мати на увазі аналіз і синтез поставленої задачі. Реферативне повідомлення представляється не у вигляді викладу фактів, а у вигляді звіту про проведене дослідження, в якому необхідно відобразити сучасне бачення студентів з даного питання.

В індивідуальних завданнях потрібно врахувати можливість вибору рівня складності і форми виконання. Завдання повинні носити творчий характер.

Традиційні форми організації самоосвітньої діяльності студентів властиві для середньої (основної) маси студентів, а для здатних і обдарованих необхідними є творчі, науково-дослідні завдання, тому потрібно удосконалити форми і методи організації і контролю самоосвітньої діяльності студентів. Модернізовані форми і методи контролю знань можна використовувати як при стаціонарному навчанні, так і дистанційно. Висче приведена схема організації контролю знань студентів (рис.1).

Поточний контроль є механізмом побудови поточної моделі студента. Діагностуючи студентів після вивчення кожної теми можна виявити ті знання/уміння, які студент не засвоїв. Знання про те, яким ми хочемо бачити того, хто навчається, вимоги до його можливих досягнень називають нормативною моделлю студента, стандартом освіти. Кінцевою метою навчання є досягнення такого положення, коли поточна модель студента при випуску співпадає з його нормативною моделлю [4].

Наша задача, як педагогів, зробити так, щоб при випуску поточна модель співпала з нормативною. Як і будь-який курс дисципліни (фізики, математики, хімії, інформатики), нормативна модель розбивається на нормативні моделі тим, розділів і т.д.

Необхідно побудувати нормативну модель, а потім відповідно до неї побудувати поточну модель. Нормативна модель вже побудована в навчально-методичних картах дисципліни, але вона відрекомендована в загальному вигляді. І для того, щоб управляти даною програмою в своїй щоденній роботі, необхідна конкретизація цих умінь.

Таблиця 1. Структурна схема задачника

УМІННЯ						
		1	2	3	4	5
	№1	+	-	-	-	+
	№2	+	+	-	-	-
	№3	+	+	+	-	-
	№4	+	-	+	+	-
	№5	+	+	+	-	-

Для побудови поточної моделі пропонується виконати спеціальним чином складене завдання, і за наслідками даної роботи будується поточна модель студента. Для найякіснішої побудови поточної моделі студента, доцільно застосовувати так званий спектральний підхід. Суть даного підходу лежить в тому, що кожна навчальна задача має власний спектр умінь, тобто сукупність умінь, які повинні бути сформовані для вирішення конкретної задачі.

Для застосування спектрального підходу при моделюванні навчальної дисципліни необхідно розробити спеціальний задачник, в якому окрім умови задачі, повинен розташовуватися її спектр, а також нормативна модель навчальної дисципліни по кожній темі. У таблиці 1 представлена структурна схема такого задачника:

- + - сформовані уміння;
- - не сформовані уміння.

В першому рядку розташовані номери умінь, які складають предметну модель навчальної дисципліни з даної теми, а в першому стовпці – номери задач по тій же темі. Кожний рядок (окрім першого) є спектром конкретної

задачі, кожний стовпець (окрім першого) дозволяє побачити, в яких задачах присутнє те або інше уміння. Таблиця такого типу дозволяє підібрати задачі так, щоб спектр отриманого завдання відповідав діагностичній меті, яку ставить перед собою студент. З другого боку, виявивши пропуски в своїх знаннях, студент може підібрати задачі так, щоб вони містили ті уміння, які у нього не сформовані.

Задачник повинен містити задачі з різними спектрами, які дозволяють досягти необхідної діагностичної мети.

Автоматизований підбір задач в комп'ютерних навчальних системах дозволить полегшити підбір задач, який відповідає вимогам користувача, дозволить поліпшити процес навчання, оскільки він допомагає організувати самоосвітню діяльність студентів відповідно до конкретної мети навчання. Достатньо просто побудувати поточну модель студента з дисципліни і відобразити в ній зміни, які відбуваються із студентом в процесі навчання [5].

В автоматизованій базі даних існує можливість підбору задач для ілюстрацій, для закріплення матеріалу, для діагностики, для організації контролю будь-якого типу.

Засоби контролю знань передбачають накопичення і аналіз відомостей про виконання контрольних заходів. Відповідна інформація записується у файл протоколу (базу даних), а узагальненні відомості виводяться на екран у вигляді звітів. В протоколі можуть фіксуватися:

- дата і час початку контролю;
- ідентифікаційні дані про тих, хто навчається;
- спеціальність, індекс групи;
- найменування і вид контролю;
- контрольне завдання – характеристики, які визначають кількість,

склад і ступінь складності питань або завдань, а також вимоги до знань студентів (для вхідного і підсумкового контролів);

- питання, запропоновані тим, хто навчається;
- отримані на них відповіді, їх оцінки, час обдумування кожної відповіді;
- узагальнені результати контролю – кількість правильних і неправильних відповідей;
- інтегральна оцінка рівня знань і рекомендації по коректуванню навчального процесу;
- загальний час контролю.

Для підвищення індивідуалізації самостійної роботи студентів необхідно лекційний матеріал представляти за допомогою систем навігації за матеріалом, включити пошук необхідної інформації, використовувати мультимедійні технології (наприклад, навчальні відеоролики з теми). Завдання для лабораторних і індивідуальних робіт в комп'ютерних системах навчання повинні бути багатоваріантними, з різним ступенем складності, щоб студент сам міг регулювати свій рівень досягнення знань. Відповідні критерії і шкала оцінювання також підвищують інтерес студентів до самоосвіти. Ці засоби навчання дають можливість оперативно змінювати або доповнювати інформаційний матеріал, оперативно контролювати успішність студентів щодо засвоєння нового матеріалу і інтегрувати в складніші навчальні комплекси.

Використання ІОС в навчанні передбачає самостійне вивчення предмету, перевірку знань студентів по предмету, самостійний вибір літератури, комп'ютерних посібників (підручників) і проведення консультацій. Для студента створюються оптимальні умови для вибору методів навчання по вказаних курсах: або стандартна форма навчання, або індивідуальна, при якій студент користується комп'ютерними навчальними системами і має нагоду отримати консультацію у викладача. Особливо ініціативних студентів можна привернути до наповнення комп'ютерних навчальних систем.

Отримання інформації з комп'ютерних засобів навчання в зручний для студента час, використання засобів для самоконтролю знань і умінь, перегляду отриманих балів за всі види виконаних робіт стимулюють систематичну самостійну роботу студентів протягом всього семестру і покращують якість їх знань.

Висновки. Основні результати дослідження показують, що використання ІОС:

- підвищують об'єктивне оцінювання знань студентів;
- упроваджують здорову конкуренцію в навчанні;
- виявляють і розвивають творчі здібності студентів;
- активізують розумові процеси студентів;
- підвищують мотивацію учасників навчально-виховного процесу;
- посилюють емоційну виразність занять у вузі, що приводить до зміни характеру процесу навчально-пізнавальної діяльності студентів, до зміни їх відношення до процесу і результату своєї діяльності.

Список використаних джерел

1. С.Л. Рубинштейн. Основы общей психологии. – СПб: Питер Ком, 1998. – 688 с.
2. Машбиць Е.І. Основы інформаційних технологій навчання. К., –1997. – 304 с.
3. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. – М.: Информационно-издательский дом «Филин», 2003. – 616 с.
4. Теорія та методика навчальних фундаментальних дисциплін у вищій школі: Збірник наукових праць. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2006. – 296 с.
5. Актуальні проблеми входження вищих навчальних закладів України до єдиного європейського освітнього простору: Матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 22-23 листоп. 2005 р.): Тези доп. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2005. – 225 с.

References

1. S. L. Rubenchtein. Osnovy obchei psichologiy [Fundamentals of general psychology]. – SPb: PiterCom, 1998. – 688 p.
2. Mashbich E. I. Osnovy informachionnix technologiy navchanya [Fundamentals of information technology learning]. K., - 1997. – 304 p.
3. Bashmakov A. I., Bashmakov I. A. Rasrabotka komputernix uchebnikov i obuchauchix system [Development of computer textbooks and training systems]. – M.: Informatzionno-isdatelsky dom “Filin”, 2006. – 616 p.

4. Teoria i metodika navchalnix fundamentalnix dischiplin y vishiy shkoli. Zbirnik naukovix prac [Theory and Methods of Basic Fundamental Studies in Higher School: Collection of Scientific Papers]. – Krivoy Rig. Vidavnychiy viddil NMetAU, 2006. – 296 p.

5. Aktualni problemy vchodjennya vyshix navchalnix zakladiv Ukrainy do edinogo evropeiskogo osvitynogo prostoru: Materialu mijnar. nauk. -metod. Konf. [Actual problems of entry of higher educational institutions of Ukraine into a single European educational space]. (Kiev, 22-23 listop. 2005 p.): Tezi dop. – K.: Kiev naz. torg. -ekon. un-t, 2005. – 225 p.

УДК 378.147.091.31-059.1

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

PECULIARITIES OF PERSONALITY-ORIENTED TRAINING OF STUDENTS IN A HIGHER
EDUCATIONAL INSTITUTION

А.А. Братанич

Актуальність теми дослідження. Розвиток особистості, здатної до самостійного вирішення проблем, самовизначення і творчого саморозвитку є стратегічним завданням сучасної вищої освіти України в контексті глобалізації та євроінтеграції.

Постановка проблеми. Особистісно-орієнтовані засоби навчання у вищих навчальних закладах є необхідною умовою підготовки висококваліфікованого спеціаліста, який би був затребуваний роботодавцем не тільки в Україні, а й закордоном.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами особистісного підходу в освіті займалися наступні вчені І. Бех, В. Давидов, В. Ільїн, О. Кивлюк, Л. Макаренко, С. Максименко, С. Яшанов та ін.

Постановка завдання. Створення у вищому навчальному закладі такого освітнього середовища, яке б сприяло процесу особистісного зростання кожного студента.

Urgency of the research. Development of a personality capable of independent problem-solving, self-determination and creative self-development is a strategic task of modern higher education of Ukraine in the context of globalization and European integration.

Target setting. Personality-oriented training tools in higher educational institutions are necessary condition for training highly qualified specialists demanded by employers not only in Ukraine, but also abroad.

Actual scientific researches and issues analysis. The problems of personally-oriented approach in education were studied by the following scholars: I. Bech, V. Davydov, V. Ilin, A. Kyvliuk, L. Makarenko, S. Maksymenko, S. Yashanov and others.

The research objective. Creation of an educational environment in a higher educational institution, which would contribute to the process of personal growth of each student.

Виклад основного матеріалу. Визначено витоки, напрями та обґрунтовано особливості особистісно-орієнтованого підходу щодо навчання студентів у вищому навчальному закладі. Здійснено аналіз різнорівневого, індивідуального, диференційованого, суб'єктивно-особистісного підходів у сучасній освіті України. Виявлено переваги й недоліки освітніх технологій та особливості організації процесу навчання майбутніх фахівців в контексті сучасних викликів освіти.

Висновки. Навчально-виховний процес на основі особистісно-орієнтованого підходу повинен відбуватися на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів; їх самостійності у виборі форм, методів і засобів навчання; самоконтролю; самооцінки результатів своєї діяльності.

Ключові слова: особистісно-орієнтований підхід, навчання, особистість, індивідуальність, вищий навчальний заклад

The statement of basic materials. The sources, directions and peculiarities of personality-oriented approach to students' training in higher educational institutions are defined. Analysis of multi-level, individual, differentiated, subjective-personality approaches in modern education of Ukraine was carried out. Advantages and disadvantages of educational technologies and peculiarities of organization of future specialists training in the context of modern educational challenges are revealed.

Conclusions. Educational process on the basis of a personally-oriented approach should take place taking into account individual psychological peculiarities of students; their independence in the choice of forms, methods and means of learning; self-control; self-assessment of their activities results.

Keywords: personally-oriented approach, education, personality, individuality, higher educational institution

Актуальність теми дослідження. Система освіти в Україні в європейському контексті та сучасне суспільство потребують посилення уваги до розвитку особистості, здатної до самостійного вирішення проблем, самовизначення і творчого саморозвитку, що знайшло відображення в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України тощо. Реалізація цього стратегічного завдання вимагає модернізації навчально-виховного процесу з метою розвитку творчого потенціалу і здібностей студентів в межах вищої освіти України.

Постановка проблеми. Особливого значення набуває особистісно-орієнтоване навчання студентів, що сприяє їх самостійній й активній діяльності, адаптації до мінливих умов життя, досягненню високої соціальної взаємодії і духовного самовдосконалення.

Постановка завдання. Освітньому середовищі вищого навчального закладу необхідно створювати умови для особистісного зростання кожного студента. Створення таких умов зумовлено потребами формування фахівців

нової генерації носіїв соціальної та професійної діяльності, високої культури, із розвиненими індивідуальними здібностями, спроможних осмислювати та проектувати власну навчально-виховну діяльність, здатних взяти на себе відповідальність за прийняття рішень. У цьому процесі на перше місце виходить уміння відстоювати власну позицію, думку та ініціативу. Крім того, на можливість отримання максимальних результатів у навчанні студентської молоді можна розраховувати шляхом створення освітнього простору, який є ефективною організованою системою, що реалізується в аудиторних і позааудиторних заняттях і дає змогу студентам відчувати себе особистістю та орієнтуватися на власний індивідуальний розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі розвитку особистості присвячували свої дослідження як психологи-класики (Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.), так і представники сучасної психологічної науки (Л. Анциферова, І. Бех, Л. Буєва, Н. Коломенський, С. Максименко, В. Семиченко, В. Слободчиков та ін.). Педагогіку особистості створювали багато відомих педагогів (Є. Бондаревська, І. Зязюн, В. Ільїн, Н. Миропольська, В. Серіков, О. Скрипченко, Г. Шевченко, І. Якиманська та ін.), особистісний підхід в освіті та вихованні розробляли І. Бех, В. Давидов, В. Ільїн, С. Максименко, С. Яшанов та ін.

Виклад основного матеріалу. Динамічний розвиток суспільства вимагає формування яскравої, індивідуальної, прагматичної, креативної і незалежної особистості, здатної орієнтуватись у соціумі, який швидко змінюється. Тому актуальність особистісно-орієнтованого підходу визначається потребою суспільства у підвищенні рівня особистісно-орієнтованого виховання студентів і відсутністю у вищих навчальних закладах необхідних умов, які спонукають молодь до організації своєї життєдіяльності за нормами загальнолюдських цінностей.

Мета дослідження - обґрунтувати особливості особистісно-орієнтованого підходу до навчання студентів у вищому закладі освіти.

Реалізація поставленої мети вимагає вирішення таких завдань:

- Здійснити аналіз різнорівневого, індивідуального, диференційного, суб'єктивно особистісного підходів у сучасній освіті України.
- Визначити переваги освітніх технологій у контексті дослідження.

Освітнє середовище вищого навчального закладу покликане формувати загальну спрямованість і ціннісні орієнтації особистості студента як основу поведінки і всієї його життєдіяльності. У цьому сенсі особистість завжди конкретно історична. Вона - продукт своєї епохи і життя країни, сучасник і учасник подій, що становлять віхи історії суспільства і її життєвого шляху.

Особистісно-орієнтований підхід у сукупності всіх напрямів (культурологічної концепції Є. Бондаревської; аксіологічної концепції особистісного виховання; позиційно-дидактичної концепції особистісно-орієнтованого навчання, розробленої В. Серіковим; проєктивної моделі акмеологічних концепцій; психолого-дидактичної концепції І. Якиманської) означає створення умов для розвитку особистісних якостей студентів, орієнтацію на їхній індивідуальний досвід, можливості, потреби, інтереси; визначає особистісну модель взаємодії педагога і студента.

І. Зимня трактує термін «підхід» як світоглядну категорію, у якій відображена соціальна установка суб'єктів навчання як носіїв суспільної свідомості; самоорганізація освітнього процесу, яка охоплює всі його компоненти, серед них і суб'єктивні педагогічні взаємодії (студента та викладача) [2, с. 75].

Д. Леонтьєв, розвиваючи теоретичні положення концепції особистості та особистісного змісту, розробив теорію значеннєвої сфери особистості як вищого компонента структури особистості, що визначає індивідуальність особистості. Зокрема науковець подає «Особистість як психологічне утворення, як регуляторна система конститується функціями виділення

суб'єктом себе з навколишнього світу, презентації і структурування ним своїх взаємин зі світом і підпорядкування своєї життєдіяльності стійкій структурі цих взаємин, на противагу актуальним на даний момент імпульсам і зовнішнім стимулам» [4, с.154].

Індивідуальність розглядається як неповторна своєрідність кожної людини, що здійснює свою життєдіяльність як суб'єкт розвитку впродовж життя. Ця своєрідність визначається сукупністю рис і властивостей психіки, що формується під впливом різноманітних чинників, які забезпечують анатомо-фізіологічну, психічну організацію будь-якої людини.

Учення про індивідуальності представлено в концепції особистості А. Асмолова. Вчений писав, що «життєвий шлях особистості – це шлях становлення її індивідуальності» [1, с. 38].

Аналізуючи концепцію К. Юнга, розуміємо, що цілісність особистості формується і виявляється в самотійності та містить у собі свідоме і несвідоме. Це складний внутрішній світ особистості. Особистість індивідуальна і соціальна, але вбирає в себе не тільки вплив сучасних соціальних умов, але й увесь історичний досвід людства, ув'язнений в архетипах колективного несвідомого. Особистість обробляє цей досвід людства і будує на цьому фундаменті свою неповторність, індивідуальність. Розвиток особистості як процес - це індивідуалізація. К. Юнг писав: «Індивідуалізація полягає в тому, щоб стати окремою істотою і, оскільки ми розуміємо під індивідуальністю нашу найглибшу і незрівнянну унікальність, – стати самотійною індивідуальністю» [8, с. 235].

Представники гуманістичного напрямку в педагогіці і психології розглядали індивідуальність як рівень розвитку особистості, але це рівень самоактуалізації особистості. Особистість сама здійснює свою самопобудову, свій розвиток.

І. Якиманська [5], аналізуючи попередні положення дослідників особистісно орієнтованого підходу до навчання, вбачає в них багато спільного:

- а) основним джерелом розвитку особистості визнається навчання;
- б) особистість формується із заздалегідь спланованими якостями і здібностями;
- в) під «розвитком» розуміємо здобуття знань, умінь і навичок;
- г) визначення механізму засвоєння навчальних взаємодій виступає як основне джерело розвитку особистості.

Ці положення, на думку вченої, не відповідають сучасній ідеї особистісно орієнтованого навчання, оскільки в них ігнорується неповторний суб'єктивний досвід індивіда, що, за І. Якиманською, означає «досвід життєдіяльності, який набувається дитиною до школи в умовах сім'ї, соціокультурного оточення, у процесі сприйняття і розуміння нею світу людей і речей» [6, с. 32].

На думку І.Якиманської, суть особистісно орієнтованої педагогіки, складає «визнання учня головною дійовою фігурою всього освітнього процесу» [6, с.36].

Особистісно-орієнтоване навчання відповідає принципам природовідповідності, культуровідповідності, індивідуально-особистісного підходу, що сприяє розвитку образного сприйняття і творчого мислення, формуванню емоційно-особистісного ставлення до навчання.

З огляду на це концепції розвитку особистості різних психологів доходимо висновку, що індивідуальність є вищим, інтегративним рівнем особистості, рівнем, на якому формується значеннєва сфера особистості: зміст і призначення життя, спрямованість або фундаментальні життєві проблеми, значеннєві орієнтації або цінності життя, ставлення людини до самої себе і до світу.

Індивідуалізація навчання дає змогу створити оптимальні умови для реалізації потенційних можливостей кожного. Вона спрямована на подолання невідповідності між рівнем навчальної діяльності, що задають програми, і реальними можливостями кожного зі студентів. Врахування їхніх особливостей має комплексний характер і здійснюється на кожному етапі навчання, а засобами індивідуалізації навчання виступають індивідуальні й групові завдання; форми організації навчальної роботи: фронтальна, групова, індивідуальна. Як компоненти індивідуалізації навчання на всіх етапах навчання є контроль і самоконтроль. Разом із тим, однією з форм індивідуалізації навчання стає програмоване навчання й упровадження в навчальний процес технічних засобів навчання.

Особистісно-орієнтований підхід до навчання стає можливим завдяки суспільно-політичним, економічним і соціальним перетворенням нашої країни за останнє десятиліття. Цей підхід передбачає особливий освітній процес, пов'язаний з постановкою чітких цілей і своїм змістом спрямований на розвиток особистості в процесі навчання.

Саме орієнтація на особистість у процесі навчання у вищому освітньому закладі спрямована на особистісний потенціал майбутнього фахівця, на його професійну самореалізацію, неповторність, ініціативність, на розвиток у нього здатності адаптуватись у складних соціальних і професійних умовах.

Особистісно-орієнтована освіта включає такі підходи: різнорівневий, індивідуальний, диференційний, суб'єктивно особистісний.

Для забезпечення особистісно-орієнтованого підходу навчання студентів використовуються такі педагогічні технології: самостійного розвиваючого навчання, педагогіка співробітництва («проникаюча» технологія), гуманітарно-особистісна технологія, ігрові технології, технології розвиваючого навчання, проблемне навчання, технологія індивідуального навчання, технології диференціації за рівнем, колективне навчання [7, с.127].

Методи і засоби навчання повинні обиратися таким чином, щоб кожний студент мав змогу проявити себе і свою неповторність, свої здібності, вибірковість до матеріалу, виду й форми досліджуваного предмета.

Особистісно-орієнтований підхід до навчання розглядає студента як особистість, індивідуальність, а не як колективний суб'єкт.

Концепція особистісно-орієнтованого підходу передбачає опору на особистість у процесі навчання, врахування її індивідуальних фізіологічних, психологічних, пізнавальних і вікових особливостей, потреб, рівня підготовки й мотивів, а також орієнтацію на інтереси особистості. Викладач при цьому виступає і як предметник, і як психолог, що дає змогу розкрити справжні можливості кожного окремого студента і, відповідно до цього, розробити стратегію індивідуального розвитку, що допоможе підвищити ефективність освіти й зробити процес навчання цікавішим і різноманітнішим [3].

Висновки. Отже, організація навчального процесу в контексті особистісно орієнтованого підходу у вищому закладі освіти передбачає орієнтацію на особистість студента, його цілі, мотиви, уподобання, що забезпечується використанням відповідних методів і засобів навчання, а також створення необхідних умов; врахування індивідуального досвіду в єдності трьох компонентів - когнітивного (знання), операційного (способи виконання дій), аксіологічного (установки, цінності), набутого студентом як суб'єктом пізнання. Побудова навчання на основі особистісно-орієнтованого підходу повинна відбуватися на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів; їхньої самостійності в навчанні, що реалізується у визначенні цілей і завдань курсу безпосередньо самими студентами, виборі ними прийомів навчання; активний, творчий характер завдань, спрямованих на розвиток саморегуляції, самоконтролю, самооцінки студентами результатів своєї діяльності. У процесі реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання поточний контроль є найефективнішим,

тому що, порівняно з проміжним і підсумковим видами контролю, має менш стандартизовані цілі, завдання й форми. Такий вид перевірки дає змогу повною мірою реалізувати всі функції контролю студента як активного учасника навчального процесу. Зміна форм, способів, методів, видів контролю, кількісна та якісна оцінки, збільшення кількості контрольних завдань і множинність варіантів відповідей і способів їхнього виконання сприяє його самовираженню.

Переорієнтація вищого закладу освіти на особистість студента та надання переваг самотійному оволодінню знаннями, уміннями й навичками обумовлюють доцільність використання індивідуалізованої самотійної роботи студентів.

На основі здійсненого дослідження ми дійшли висновку, що в процесі особистісно орієнтованого підходу студент стає суб'єктом діяльності, а застосування такого підходу у вищому закладі освіти впливає на розвиток його пізнавальної активності за рахунок того, що майбутній фахівець має можливість вибору часу й місця виконання завдань. При цьому свобода особистості сприяє формуванню відповідальності за організацію й результат власної діяльності, розвитку самопізнання, самовдосконалення й самооцінювання. Отже, особистісно діяльнісний підхід передбачає побудову навчального процесу не з позиції логіки і системності предмета, а з погляду розвитку особистості, її внутрішнього стану, розробки індивідуальних завдань.

Подальших наукових розвідок, на нашу думку, потребує дослідження особливостей організації самотійної роботи студентів в умовах особистісно орієнтованого навчання.

Список використаних джерел

1. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности / А.Г. Асмолов // – М.: МГУ, 1986.–95с.
2. Зимняя И. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. Зимняя // – М.: Логос, 2001. – 384 с.

3. Кивлюк О.П. Інформаційна педагогіка: філософія, теорія, практика / О.П. Кивлюк // – К.: Вид-во УАН ВІР, 2011. – 336 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев // – М.: Знание, 1975. – 304 с.
5. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская // – М.: Сентябрь. Изд. 2., 2000. – 96 с.
6. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно- ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. - 1995. - № 2. - С. 31- 42.
7. Яшанов С. М. Система інформатичної підготовки майбутніх учителів трудового навчання : монографія / С. М. Яшанов // за наук. ред. акад. М. І. Жалдака. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 486 с.
8. Юнг К.Г. Психология бессознательного: Собр. соч./ К.Г Юнг // – М.: Канон, 1994. – 320 с.

References

1. Asmolov A.N. Psykholohiya indyvydual'nosti [Psychology of individuality]/ A.N. Asmolov // - М.: МНУ, 1986. - 95 p.
2. Zymnyaya Y. Pedagogichna psykholohiya: navchal'nyy posibnyk dlya vuziv [Pedagogical Psychology: A Textbook for Universities]/ I. Zymnyaya // - М.: Лохос, 2001. - 384 p.
3. Kyvliuk O.P. Informatsiyna pedahohika: filosofaya, teoriy, praktyka [Information Pedagogy: Philosophy, Theory, Practice]/ O.P. Kyvlyuk // - К.: Vyd-vo UAN VIR, 2011. - 336 p.
4. Leont'ev A.N. Deyatel'nost', soznanye, lychnost' [Activity, consciousness, personality]/ A.N. Leont'ev // - М.: Znanye, 1975. - 304 p.
5. Yakymanskaya Y. S. Lychnostno-oriyentovane navchannya v suchasniy shkoli [Person-oriented learning in a modern school]/ I. S. Yakymanskaya // - М.: Sentyabr'. Yzd. 2., 2000. - 96 p.
6. Yakymanskaya Y. S. Rozrobka tekhnolohiyi osobysto-oriyentovanoho navchannya [Development of personal-oriented learning technology]/ I. S. Yakymanskaya // Voprosy psykholohiyi. - 1995. - № 2. - P. 31- 42.
7. Yashanov S. M. Systema informatychnoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv trudovoho navchannya: monohrafiya [System of informational training of future teachers of labor education]/ S. M. Yashanov // za nauk. Red. Akad. M. I. Zhaldaka. - К.: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2010. - 486 p.
8. Yunh K.H. Psykholohiya bezsoznatel'noho: Sobr. . Soch [Psychology of the unconscious.] / K.H Yunh // - М.: Канон, 1994. - 320 p.

ЛІНГВІСТИЧНО-ОСВІТНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

УДК 81-047.37:378.091.214.18

ЗАСТОСУВАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ ДО ГАЛУЗЕВИХ ДИСЦИПЛІН В МЕЖАХ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

AN APPLICATION OF INTERDISCIPLINARY APPROACH TO DOMAIN DISCIPLINES
WITHIN LINGUISTIC RESEARCH

О.В. Чорний

Актуальність дослідження.

Міждисциплінарний підхід вже більше ніж пів століття використовується по всьому світу в межах різноманітних наук. Його застосування до лінгвістичних дисциплін допоможе висвітлити важливу частину лінгвістичного дослідження.

Постановка проблеми. В статті надається інформація відносно можливостей застосування міждисциплінарного підходу до проведення лінгвістичного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одними з найбільш значних міждисциплінарних науковців сучасності є наступні: Ф. Дербелай, Ш. МакКой, С. Гарднер, С. МакЛін, А. МакМуртрі, С. Менкен, М. Кістра, З. Пісо. Їхні роботи надають ґрунтовне розуміння, котре стосується можливостей застосування міждисциплінарного підходу.

Постановка завдання. Робиться спромога висвітлити складність міждисциплінарного дослідження, а також можливість включення в лінгвістичне дослідження більше ніж однієї профільної дисциплін, тобто суміжних дисциплін, що мають як теоретичне так і практичне значення.

Виклад основного матеріалу.

Urgency of the research.

An interdisciplinary approach used worldwide within various sciences during more than a half of a century. Its application to linguistic disciplines will highlight important part of linguistic research.

Target setting. This article provides information concerning the possibility of applying a multidisciplinary approach to linguistic research.

Actual scientific researches and issues analysis. One of the most significant contemporary interdisciplinary scholars are: F. Darbellay, Sh. McCoy, S. Gardner, S. McLean, A. McMurtry, S. Menken, M. Kestra, Z. Piso. Their works provide a comprehensive understanding of the possibilities of multidisciplinary approach.

The research objective. Increased attention is paid to the complexity of interdisciplinary study and possible inclusion in linguistic research not only one basic discipline but also other disciplines from the same branch of science, which have both theoretical and practical meaning.

The statement of basic materials. The main material is divided into two parts: the

Виклад основного матеріалу поділяється на дві частини: специфіку міждисциплінарного дослідження та залучення відокремлених дисциплін до дослідницького процесу. Дослідження в сфері лінгвістики вже одразу пов'язане з декількома лінгвістичними дисциплінами. Отже ми вважаємо, що ми мусимо бути свідомі відносно складної структури лінгвістичних знань і дисциплін до яких таке знання належить. Якщо ми використаємо лише одну перспективу і один кут зору наше дослідження буде «бідним» і наші висновки будуть недостатніми. Використання інтердисциплінарного підходу допоможе нам бути добре підготовленими до специфіки лінгвістичного дослідження аби впоратися з усіма проблемними частинами і особливостями дослідження.

Висновки. Використання міждисциплінарного підходу допомагає створити нову перспективу відносно лінгвістичного дослідження. Подібна перспектива виглядає ефективною і продуктивною відносно існуючих підходів, оскільки вона видається багатогранною та розширює кут зору на досліджувану проблему. Міждисциплінарна методологія повинна також сприяти порозумінню між різними науковцями, котрі займаються різними дисциплінами.

Ключові слова: наука, дослідження, міждисциплінарність, дисципліни, лінгвістика.

specificity of interdisciplinary research and the involvement of separate disciplines in the research process. Research in linguistics itself has a relation with several linguistic disciplines. So we state that we must be aware of a complex structure of linguistic knowledge and disciplines to which this knowledge belong to. If we will take only one perspective and one point of view our research will be poor and our conclusions would be insufficient. Using of interdisciplinary approach helps us to be well prepared to the specifics of linguistic research and to manage all problem parts and peculiarities of research.

Conclusions. Using of interdisciplinary approach helps to create a new perspective concerning linguistic research. This perspective is efficient and productive comparing to existing approaches because it is multifaceted and it creates the broader view on problem studying. Interdisciplinary methodology must also facilitate mutual understanding between different scientists engaged in different disciplines.

Keywords: science, research, interdisciplinarity, disciplines, linguistics..

Актуальність теми дослідження. Тема є актуальною, оскільки в межах лінгвістичного дослідження повинно враховуватися чимало теорій, концептів та понять, котрі розміщуються в межах найрізноманітніших дисциплін. Незважаючи на те, що лінгвістична наука та її внутрішня структура є добре впорядкованими, проте різні дисципліни під різними кутами показують предмет дослідження та спрямовують роботу пов'язану з проходженням дослідження. Саме тому можливо наголосити на тому, що прирощення знань котрі стосуються можливостей застосування

міждисциплінарної методології та міждисциплінарного підходу до лінгвістичних досліджень є важливим і потрібним.

Постановка проблеми. На сьогодні є поширеною практика здійснення освітньої та наукової діяльності, котра ґрунтується на застосуванні відокремлених галузевих дисциплін теоретичного і практичного характеру до практичної діяльності професіонала та наукової діяльності вченого. В межах чотирирічного курсу в межах здобуття освітнього рівня бакалавра студент вивчає більше п'ятих десятків дисциплін. Також науковець, здійснюючи дослідження в межах окремої наукової галузі (підгалузі) часто залучає до власного дослідження проблематику з суміжних дисциплін. В даній статті робиться спроба розкрити важливість використання міждисциплінарного підходу в межах лінгвістичного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проведені в другій декаді ХХІ століття видатними вченими міжнародного рівня в сфері міждисциплінарності вказують на те, що відбувається подальший теоретичний розвиток та імплементація вказаної тут проблематики. До науковців, на дослідження котрих опирається дана робота, а також на праці котрих надаються посилання в даній статті можна віднести наступних: Ф. Дербелай, Ш. МакКой, С. Гарднер, С. МакЛін, А. МакМуртрі, С. Менкен, М. Кістра, З. Пісо. Потрібно зауважити, що роботи цих науковців згадуються тут лише частково, тому окремі цитати з них не можуть відображати всієї повноти та складності міждисциплінарної проблематики, що містяться в доробку вищезгаданих науковців. Тим не менше, наведення конкретних думок може створити суттєве розуміння відносно міждисциплінарних аспектів лінгвістичного дослідження.

Постановка мети і завдань. Метою цієї роботи є виявлення можливостей застосування міждисциплінарного підходу до окремих дисциплін в межах лінгвістичного дослідження.

Поставлена мита вимагає виконання наступних завдань:

- розкрити специфіку міждисциплінарного підходу;
- визначити особливості взаємозв'язку між дисциплінами;
- виявити можливість створення цілісного уявлення про лінгвістичне дослідження;
- навести приклади використання міждисциплінарного підходу.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що міждисциплінарні дослідження потужно розвиваються на протязі останніх п'яти десятиліть. Вони все більше поширюються в глобальному просторі, а також здобувають застосування в роботах як окремих науковців так і колективів вчених. Міждисциплінарний підхід до проведення наукових досліджень є досить дієвим засобом для підвищення ефективності наукових розвідок та збільшення практичної цінності робіт. Подібний підхід широко застосовується в найрізноманітніших наукових сферах, як в природничих науках, так і в науках гуманітарного та соціологічного циклу. Не є виключенням і лінгвістика. Беручи до уваги найширший спектр лінгвістичних дисциплін можливо вести мову про те, що теоретичні дисципліни разом з практичними утворюють велику кількість перетинів, пов'язаних з спільним використанням методології, застосуванням спільних наукових понять і концептів і тому подібне. Саме тому варто дещо поглибити розуміння відносно того, що собою являє міждисциплінарний підхід.

Наведемо тут цитату науковця з міжнародним ім'ям Сема МакЛіна, котрий займається проблемами можливості застосування міждисциплінарного підходу: «Міждисциплінарна академічна практика розпадається на дві широкі категорії. Перша категорія – це колективне міждисциплінарне дослідження, що включає багато людей з різних дисциплін, в той час, як друга категорія – це індивідуальне міждисциплінарне дослідження» [3, с. 26]. Зрозуміло, що колективне міждисциплінарне дослідження потребує чимало ресурсів, а також вимагає чимало часу від науковців залучених до подібного виду дослідження.

Оскільки проблемні поля окремих дисциплін не завжди перетинаються, а дуже часто розглядають не лише одні й ті самі предмети під різними кутами зору, але й різні явища, варто наголосити, що вже сама комунікація між науковцями з різних сфер (чи тих, котрі займаються різними дисциплінами) потребує чималої кількості час, для встановлення порозуміння. Наприклад, для того, аби встановити зв'язки між такими лінгвістичними дисциплінами, як «етика перекладу» і «теорія і практика перекладу», може знадобитись велика кількість часу. Відповідно, аби створити будь-яку значуще і ґрунтовне розуміння між цими двома дисциплінами відносно певної проблеми потрібно ретельно розглянути проблему з двох різних перспектив, що вдається не завжди.

З наведених вище причин, можна вважати, що індивідуальне міждисциплінарне дослідження є менш проблематичним, ніж колективне, хоча і менш ефективним. Тут враховуються витрати часу лише однієї людини, хоча, вона повинна мати ґрунтовні знання принаймні з двох дисциплін, а також вміти орієнтуватися в складності категоріально-понятійного апарату, а також в методологіях, котрі є властивими для цих дисциплін. Саме тому, аби поглибити розуміння міждисциплінарної методології нам варто звернутися до встановлення ще одного суттєвого поділу в межах міждисциплінарного підходу.

Ангус МакМурті, описує ще один аспект міждисциплінарних досліджень: « [...] дві дуже різні течії думки в межах літератури з міждисциплінарних досліджень і освіти: одна, що фокусується на соціокультурній динаміці між дисциплінарними носіями знань і інша, що наголошує на складності явища, що досліджується дисциплінарними носіями знань» [4, с. 19]. Як видно з вищенаведеної цитати, явище, котре досліджується в межах окремої дисципліни може бути досить складним та багатоаспектним. Якщо вже явище досліджується окремою дисципліною, то це означає, що підхід до його розуміння визначається переважно

проблематикою котра розробляється виключно в межах цієї дисципліни і тому, зазвичай, доцільним є нехтування знанням котре міститься в інших дисциплінах, заради чистоти проведення експерименту чи дослідження. Хоча подібний кут зору є дещо вузьким і трохи упередженим, тим не менше він повністю виправдовує себе, оскільки таким чином досягається надійність та ґрунтовність отриманих результатів. Якщо вже явище складається з багатьох простих речей, всі з яких можуть бути розглянуті в межах лише однієї дисципліни тим яснішими будуть отримані знання. Все ж таки, складність явища піддається також аналізу з залученням різних дисциплінарних перспектив. Наприклад, якщо предметом дослідження є економічна термінологія, тоді варто залучити не лише таку дисципліну, як «науково-технічний переклад», але й «типологію», оскільки складність розуміння економічної термінології, як складного явища залежить в великій мірі від обох дисциплін. Це є зрозумілим, проте ситуація стає дещо складнішою, коли враховується соціокультурна динаміка, що стосується дисциплінарних носіїв знань.

Наведемо простий приклад, якщо протягом навчання студенту-магістру спеціальності «переклад», викладають такі дисципліни, як «етика перекладу», «загальне мовознавство», «теорія і практика перекладу», «типологія», «науково-технічний переклад» і тому подібне, то студент, безперечно може використовувати у написанні власної кваліфікаційної роботи знання отримане в межах прочитаних курсів, оскільки подібні знання становлять саму суть набутих навичок і вмінь. Крім того, кожна з дисциплін викладалась окремим працівником факультету, котрий є спеціалістом у своїй дисципліні і має глибокі та широкі знання з приводу аналізу та розуміння лінгвістичним явища саме під кутом зору знань наявних саме в межах його спеціалізації. Тому, проведення лінгвістичного дослідження з застосуванням міждисциплінарного підходу вимагає розуміння соціокультурної динаміки між дисциплінарними носіями знань та можливості застосування набутих на

практичних та лекційних заняттях знань в межах написання кваліфікаційної роботи.

Зрозуміло, що вищенаведений приклад покращує розуміння тієї роботи, яка проводиться як магістром в ході написання кваліфікаційної роботи, так і науковцем в ході написання наукової статті. Наведемо ще одну цитату і таким чином зробимо проміжний підсумок в розумінні досліджуваного тут підходу: «Таким чином, виникає потреба в інтеграції перспектив – тієї, що визнає як складність явища так і складність носіїв знань – з метою встановлення чітких рамок міждисциплінарної освіти і досліджень, що можуть з'явитися» [4, с. 20]. Ці дві перспективи є дуже важливими, оскільки враховуючи обидві ми можемо розуміти, що залучивши до проведення дослідження лише одну людину вона не зможе застосувати всю складність розуміння до окремого явища, котра присутня різним носіям знань, оскільки різні носії відображають різні перспективи, котрі характеризуються глибоким розумінням явища під певним кутом зору. Натомість окремий дослідник може підійти до розуміння складного явища використовуючи певну домінантну дисциплінарну перспективу, а також використати ще кілька суміжних дисциплінарних перспектив для підвищення цінності власного дослідження, та уникнення однобокості погляду на певну проблему. Далі, ми поступово переходимо до розуміння складності досліджуваного явища ґрунтованого на ідентифікації наявності кількох дисциплінарних перспектив та обміну між ними.

В межах проведення наукового дослідження, або написання кваліфікаційної роботи важливим є розуміння того, що основні дисципліни в певній сфері знань мають чимало зв'язків з іншими дисциплінами так, що теоретичні і практичні дисципліни доповнюють інші. Наведемо тут цитату, котра поглибить розуміння викладеного вище: «Кожен може знайти субдисципліни всередині кожної з основних дисциплін» [5, с. 30]. Наприклад, фундаментальні знання в таких дисциплінах, як «філософія освіти»,

«філософія мови», «загальне мовознавство» доповнюються і поглиблюються знаннями з таких практичних дисциплін, як «практика усної та писемної мови», «теорія і практика перекладу» та «науково-технічний переклад». Знання, що містяться в більш загальних лінгвістичних дисциплінах створюють широку обізнаність відносно теоретичних основ перекладацької діяльності, а курс практичних дисциплін виявляє наявні можливості безпосередньо для роботи перекладача та його щоденної професійної діяльності. Таким чином, загальні категорії, що містяться в межах теоретичних дисциплін конкретизуються та перетворюються в прикладні знання, котрі використовуються в роботі перекладача. Зрозуміло, що знання з теоретичних дисциплін без знань з практичних дисциплін (і навпаки) є малоефективними і зменшують ефективність роботи перекладача.

Наведемо цитату, вже згадуваного науковця Сема МакЛіна, котра пов'язана з проблемою з котрою він зіштовхнувся: «Мені треба було прояснити параметри міждисциплінарної взаємодії, включаючи пояснення того, чому основна дисципліна не може надати достатню відповідь на поставлені питання, і яким чином поза-дисциплінарні елементи повинні бути включені» [3, с. 30]. Таким чином, ми бачимо, що ґрунтовність опрацювання певної проблематики чи дослідження певного явища вимагає виходу за межі основної дисципліни і тому потребує розумного підходу до включення інших, поза-дисциплінарних, елементів. Ситуація здається є зрозумілою, проте тут потрібно навести приклад для прояснення ситуації. Скажімо, поставлено завдання виявити особливості перекладу деяких економічних текстів з англійської мови на українську. Зрозуміло, що подібне завдання є досить складним і вимагає ґрунтовної академічної підготовки а також орієнтації у лінгвістичних поняттях, теоріях, підходах до розуміння суті перекладу. Зрозуміло, що основою для перекладу служитиме така дисципліна, як «теорія і практика перекладу», проте важливо також залучити і інші дисципліни, котрі допоможуть нам не лише встановити зв'язки між

економічними явищами всередині тексту, але й допоможуть класифікувати термінологію, а також виявити особливості вживання тих чи інших зворотів, встановити семантичну різницю між різними варіантами перекладу. Для цього можна взяти до уваги ще декілька дисциплін в межах лінгвістики. Наприклад, «типологію», котра допоможе встановити типи слів, та явищ, котрі вони позначають, а також таку дисципліну, як «науково-технічний переклад», котра прояснить особливості вживання економічної термінології в іноземній мові, а також можливості перекладу економічних текстів з збереженням семантичних особливостей першоджерел. Можна також до розгляду включити і знання з такої дисципліни, як «етичні і психолінгвістичні аспекти перекладу»; так, ми будемо знати, що спотворення чи викривлення інформації, наявної в джерелі, перекладачем є неприйнятним і недопустимим. Цей приклад дозволяє зрозуміти наскільки важливим є міждисциплінарний підхід, а також які переваги він створює. Проте, залишаючись свідомими відносно сказаного вище, продовжимо досліджувати можливості міждисциплінарного підходу.

Зосереджуючи увагу на конкретній дослідницькій проблемі важливо сказати, що принаймні більш ніж одна дисципліна може стати продуктивним рушієм її вирішення: « [...] знання, в великій мірі, виробляється в межах відокремлених дисциплін. Як наслідок, в межах міждисциплінарного дослідження нам потрібно, щоб ці дисципліни створювали інсайти відносно різних аспектів нашої дослідницької проблеми» [5, с. 15]. Отже, якщо взяти конкретну проблему, як складне явище, то різні аспекти, котрі її характеризують можуть розглядатися різними дисциплінами під різними кутами зору. Зрозуміло, що знання в окремих дисциплінах можуть перетинатися, проте окрема дисциплінарна перспективи характеризується наявністю більш ґрунтовних знань, відносно конкретного аспекту досліджуваного явища, в порівнянні з іншою дисципліною. Також різниться ступінь розробки конкретної проблеми в межах різних дисциплін. Отже ми

можемо, з певною вірогідністю, сказати, що різні аспекти складного явища піддаються кращому розумінню і, відповідно, більш ґрунтовному дослідженню коли їх розглядають за допомогою застосування різних дисциплінарних перспектив. Обізнаність відносно знань, котре міститься в різних перспективах створює додаткові можливості для розуміння і дослідження складного явища, таким чином виникають інсайти, чи краще сказати прояснення в розумінні предмету дослідження. Крім того, подібний підхід буде особливо цінним не лише для співпраці різних науковців, але й для проведення самостійного дослідження.

Ще однією стороною застосування міждисциплінарного підходу є встановлення продуктивного обміну знаннями між дисциплінами: «Циркуляція знання, потребує запозичень а також інших трансферів між дисциплінами, також визначає встановлення нових полів міждисциплінарного навчання та дослідження» [1, с. 9]. Викладене тут стосується виявлення нових можливостей, котрі створюються об'єднання знань, котрі містяться в різних дисциплінах. Оскільки одне й те ж саме складне явище може описуватися різними дисциплінами, то варто розглянути обидві перспективи таким чином, щоб досягти певної однотайності відносно розуміння явища, чи вирішення поставлених завдань. Відомо, що на сьогодні існує чимало явищ, погляд на які є дещо одностороннім та незавершеним. Таким чином виявляючи можливості застосування знань, що містяться в суміжних дисциплінах можливо знайти додаткові опції для тлумачення феноменів. Чим складнішим є явище, тим більшої кількості дисциплін до свого розгляду воно потребує. З певністю можна стверджувати, що спроможність проводити наукове дослідження чи займатись професійною діяльністю в певній мірі міститься у знанні наявних можливостей в конкретній дисципліні та орієнтації у межах, котрі створюються суміжними дисциплінами в певній галузі знань.

Окремої уваги потребує питання пов'язане з часом, котрий необхідний для застосування міждисциплінарного підходу, адже накопичення певних знань з подальшим їх застосуванням потребує належного часу: «Нам потрібно вивчати мови одне одного. [...] Коли ви рухаєтесь у дещо іншу сферу, вам потрібно вивчити все суттєве знання, що вона включає. Це забирає певний час» [2, с. 46]. Під «мовами» тут розуміється категоріально-понятійний апарат властивий різним дисциплінам, а також особливість розуміння певних явищ і застосування дисциплінарної методології. І якщо вже зустрічається формулювання «вивчити все суттєве знання», то це означає, що знадобиться певна кількість часу, від побіжного перегляду (кілька днів) до прийнятної орієнтації в наявному знанні іншої дисципліни (кілька місяців). Відповідно «рух у іншу сферу» потребує також знання можливостей власної дисципліни для створення міждисциплінарних зв'язків. В будь-якому разі потреба у вивченні знання, що міститься в інших дисциплінах є одним з напрямків руху, котрі забезпечують професіоналізм і конкурентоспроможність як академічного працівника, так і спеціаліста, котрий займає певну посаду на державному чи приватному підприємстві.

Все ж таки, не варто абсолютизувати можливості міждисциплінарного підходу, але варто наголосити на тому, що за умов його застосування можливі суттєві покращення у професійній роботі та науковому дослідженні. «Справа не в тому, що ми інтегрували всі дисциплінарні перспективи, котрі стосуватися проблеми; справа в тому, що ми зробили можливим просування вперед [...]» [6, с. 56]. Це справді вносить можливість деякого прояснення відносно необхідності застосування цього підходу, оскільки навіть коли вже вичерпані можливості окремої дисциплінарної перспективи, все одно існує можливість просування в напрямку покращення існуючих знань та ґрунтовності розробки певної проблематики. Викладене в попередньому реченні твердження дає змогу зрозуміти те, яким чином і саме для чого застосовується міждисциплінарний підхід. Тобто, не лише для врахування

всіх можливих перспектив, але й для прирощення знань, а також для цілісного бачення всієї складності досліджуваного явища.

Висновки. Можливо резюмувати, що застосування міждисциплінарного підходу до лінгвістичного дослідження є досить складним і багатоаспектним. Можливість погляду під різними кутами зору на досліджуваний предмет є значною перевагою для людини, котра здійснює дослідження. Наявні дисциплінарні перспективи розкривають багатогранність уявлень та знань відносно досліджуваного предмету. Варто було б зазначити, що дисциплінарні перспективи дають змогу зорієнтуватися у складності наукового інструментарію та категоріально-понятійного апарату придатного для проведення дослідження.

Думки проведені та розглянуті у статті є досить перспективним полем для подальших досліджень. Звісно, розглянуті тут окремі сторони дослідження, в якому використовується міждисциплінарний підхід, можуть бути доповнені іншими складовими, котрі лише розширяють можливості дослідника. Проблематика, що розвивається в межах даної статті може стати частиною подальших досліджень пов'язаних з лінгвістичними чи деякими іншими науковими дослідженнями.

References

1. Darbellay, F. 2012, 'The Circulation of Knowledge as an Interdisciplinary Process: Traveling Concepts, Analogies and Metaphors', *Issues in Integrative Studies*, № 30. p. 1-18.
2. McCoy, Sh. K. & Gardner, S. K. 2012, 'Interdisciplinary Collaboration on Campus: Five Questions', *The Magazine of Higher Learning*, № 44(6). p. 44-49.
3. McLean, S. 2013, 'Being Interdisciplinary', *Argonauta: The Newsletter of The Canadian Nautical Research Society*, Volume XXX, Number 4. p. 26-32.
4. McMurtry, A. 2011, The complexities of interdisciplinarity: Integrating two different perspectives on interdisciplinary research and education', *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, Volume 8, Number 2. p. 19-35.
5. Menken, S. & Keestra, M. 2016, 'An Introduction to Interdisciplinary Research Theory and Practice', *Amsterdam: Amsterdam University Press*. 130 p.
6. Piso, Z. 2016, 'Integration, Values, and Well-Ordered Interdisciplinary Science', *The Pluralist*, Volume 11, Number 1. p. 49-57.

РОЛЬ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

ROLE OF CULTURAL LINGUISTICS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

С. І. Поворознюк

Актуальність теми дослідження. Необхідність визначення ролі лінгвокультурології у професійній підготовці педагогів із метою пошуку нових методів формування лінгвокультурологічної компетенції як студентів, так і дітей дошкільного віку.

Постановка проблеми. Значення навчання лінгвокультурології у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів потребує особливої уваги та теоретичного обґрунтування з метою конкретизації складових лінгвокультурологічної компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвокультурологію досліджували наступні вчені: Н. Н. Болдирев, Л. І. Мацько, Ю. А. Руденко, О. О. Селіванова та інші.

Постановка завдання. Окреслити коло методологічних проблем, пов'язаних із викладанням лінгвокультурології як науки, що досліджує специфіку репрезентації образів культури в семантиці рідної мови; визначено основні теоретичні засади впровадження лінгвокультурології у процес професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти; доведено важливість формування лінгвокультурологічної компетенції майбутніх вихователів для їхнього фахового зростання, формування фахової майстерності.

Виклад основного матеріалу. З точки зору сучасної лінгвометодики проаналізовано теоретичне і практичне значення лінгвокультурології як науки, що вивчає культурно марковані мовні одиниці, для процесу професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Urgency of the research. The need to define the role of cultural linguistics in professional training of teachers with the aim of finding new methods of cultural linguistics competence formation of students and preschool children.

Target setting. The value of the study of linguistics in the process of professional preparation of future teachers requires special attention and theoretical justification to concretize the components of linguistic and cultural competence.

Actual scientific researches and issues analysis. Cultural linguistics was researched by the following scientists: N. N. Boldyriev, L. I. Matsko, Yu. A. Rudenko, O. O. Selivanova and others.

The research objective. We aim to outline the methodological issues related to teaching of cultural linguistics as a science that explores specifics of culture images representation in the native language semantics. The main theoretical basis of cultural linguistics introduction in the process of professional training of future specialists of preschool education have been defined; importance of linguistic and cultural competence formation of future teachers for their professional growth and formation of professional skills has been proved.

The statement of basic materials. From the point of view of modern linguistic methodology, theoretical and practical value of cultural linguistics as a science that investigates culturally marked language units for the process of professional training of future specialists of preschool education has

Особливого значення навчання лінгвокультурології набуває у процесі професійної підготовки студентів за спеціальністю «Дошкільна освіта» (спеціалізація: іноземна мова), адже перед ними постає завдання оволодіти навичками міжкультурної комунікації, і відповідно набутти міжкультурної комунікативної компетентності.

Висновки. Навчання лінгвокультурології у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів відповідає вимогам сучасної культурно-спрямованої мовної освіти і сприяє усвідомленню студентами особливостей взаємозв'язку мови та культури, засвоєнню комплексу основних лінгвокультурологічних понять, формуванню полікультурної мовної особистості.

Ключові слова: лінгвокультурологія, професійна підготовка вихователя, лінгвокультурологічна компетенція фахівця дошкільної освіти.

been analyzed. Cultural linguistic teaching becomes of particular importance in the process of professional training of students majoring in "Preschool education" (specialization: foreign language), because they face the challenge to master the skills of intercultural communication, and thus acquire intercultural communicative competence.

Conclusions. Teaching cultural linguistics in the process of professional training of future teachers meets the requirements of modern cultural-oriented language education and promotes awareness of students as to the peculiarities of interrelation of language and culture, mastering a set of core linguistic and cultural concepts, formation of a multicultural linguistic individual.

Keywords: linguistics culturology, the professional training of the future educators, lingvo-cultural competence of preschool educator specialist.

Актуальність теми дослідження. У процесі професійної підготовки майбутніх вихователів особливе місце посідає культурно-спрямована мовна освіта. Лінгвокультурологічний підхід до навчання мови сприяє формуванню вмінь майбутніх фахівців дошкільної освіти враховувати в професійній діяльності ідіоетнічні та ідіокультурні характеристики вихованців, засвоєнню ними як носіями національної лінгвокультури комплексу національно-культурних знань, вербалізованих у лексичних, фразеологічних і текстових мовних одиницях. Застосування цього підходу зумовлює необхідність визначення ролі лінгвокультурології у професійній підготовці педагогів із метою пошуку нових методів формування лінгвокультурологічної компетенції як студентів, так і дітей дошкільного віку, що й зумовило актуальність запропонованого дослідження.

Постановка проблеми. Лінгвокультурологічний підхід до навчання мови є одним із провідних у сучасній методичній науці. Зокрема, на сьогодні існує ряд наукових розвідок щодо дослідження специфіки реалізації

культурологічного підходу до навчання рідної мови (Н. Н. Болдирєв [2]), формування культурно-мовної компетенції в етнолінгвістичному аспекті (В. І. Кононенко [5]), здійснення аналізу проблем культурно-мовної освіти майбутніх вихователів (Ю. А. Руденко [8], І. Д. Давидченко [4]). Однак, питання значення навчання лінгвокультурології у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів потребує особливої уваги та теоретичного обґрунтування з метою конкретизації складових лінгвокультурологічної компетенції, якої мають набути власне майбутні вихователі протягом оволодіння майбутнім фахом, і завдань, які поставлені перед ними Державним стандартом дошкільної освіти в аспекті виховання дітей дошкільного віку як носіїв базових лінгвокультурних знань, представників рідної лінгвокультури.

Аналіз останніх досліджень. Вивчення проблем застосування культурно-маркованої інформації в мовній освіті здійснюється з 70-х років ХХ століття, а саме – з моменту становлення лінгвокультурології як науки, що «має на меті за допомогою лінгвістичного аналізу культури в її широкому вимірі, з оперттям не лише на писану традицію, а й на мистецтво, встановити інші різновиди духовної культури» [5, с. 21]. Н. Н. Болдирєв визначає три основних напрямки реалізації культурологічного підходу до навчання рідної мови: 1) вивчення мови як елемента культури; 2) вивчення культурно та національно-специфічних концептів і мовних репрезентантів відношень між ними; 3) вивчення національної специфіки мовних значень у межах певної культури як сукупності концептів певної концептуальної системи [2, с. 2]. Л. І. Мацько наголошує на тому, що лінгвокультурологічний чинник навчання мови є наступним після лінгводидактичного, адже за своєю суттю він спрямований на формування в мовців саме української мовної картини світу, української національної свідомості, учити «сучасний український спосіб життя поєднувати з оновленими традиціями, звичаями, мораллю, зберігати і передавати далі історичну пам'ять народу. Тут відкривається

широкий простір для лінгвокультурологічної роботи з прислів'ями, приказками, фразеологізмами, українською антропонімною лексикою, правильною орфоепією і написанням» [7, с. 113]. Останні дослідження в галузі лінгвометодики свідчать про необхідність застосування лінгвокультурологічного підходу як у фаховій підготовці педагогів загалом, так і майбутніх вихователів зокрема. Питання значення культурологічного підходу в розвитку уявлення мовлення майбутніх вихователів досліджувала Ю. А. Руденко, вказуючи на те, що «від культурного рівня людей, що оточують дошкільника, від мовного потенціалу, який черпає дитина з сімейної та суспільної монокультурної криниці, залежатиме, який потенціал вона зможе накопичити для наступних поколінь» [8]. Цей підхід реалізується через формування знань про культуру в межах теми, яка вивчається згідно з програмою, та низку вмінь оперувати цими знаннями, тобто через формування лінгвокультурологічної компетенції [10]. Лінгвокультурологічною, або мовно-культурною (за О. О. Селівановою), компетенцією є «здатність носіїв певної етнічної культури й мови впізнавати в мовних одиницях і мовленнєвих продуктах культурно значимі установки й норми, ціннісні орієнтири, культурні коди й можливість їхньої переорієнтації, а також організовувати свою комунікативну поведінку та текстопородження згідно з цими культурними знаннями» [9, с. 286]. Вивчення особливостей лінгвокультурологічної компетенції як феномену теорії і практики професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку дозволило сформулювати «концепції якості навчання, які орієнтовані на становлення майбутнього вихователя як сильної мовної особистості демократичного типу, що володіє етичною відповідальністю і високою лінгвокультурологічною компетентністю у продуктивних і репродуктивних комунікаціях, монологічному та діалогічному режимі, усній і письмовій формах мовної діяльності» [4, с. 197].

Виділення недосліджених частин загальної проблеми. У сучасній лінгвометодиці недослідженим залишається теоретичне і практичне значення лінгвокультурології як науки, що вивчає культурно марковані мовні одиниці, для процесу професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Постановка завдання. Метою статті є окреслити коло методологічних проблем, пов'язаних із навчанням лінгвокультурології як науки, що досліджує специфіку репрезентації образів культури в семантиці рідної мови; визначити основні теоретичні засади впровадження лінгвокультурології у процес професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти; довести важливість формування лінгвокультурологічної компетенції майбутніх вихователів для їхнього фахового зростання, формування фахової майстерності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка майбутніх вихователів передбачає набуття ними особистісного смислу діяльності, формування фахової майстерності. «Професійне становлення вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь і навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо» [6, с. 74]. Водночас є важливим і національно-патріотичне виховання майбутніх фахівців дошкільної освіти, оскільки саме на них першочергово покладається завдання виховання майбутнього покоління української нації. У зв'язку з цим особливе місце в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів посідає лінгвокультурологія як наука, що вивчає мовні одиниці, які найбільш яскраво репрезентують національні особливості культури народу.

Основними поняттями лінгвокультурології зазвичай вважають культурний концепт, константи культури, культурні установки, код культури, культурну конотацію, культурний простір, мовну картину світу, мовну особистість. У науковій лінгвістичній літературі їм дається вичерпне

тлумачення, хоч про деякі з цих термінолексем ще не склався усталений погляд у науковому середовищі. В аспекті лінгводидактики важливим є врахування основних одиниць лінгвокультури, або лінгвокультурем, від лексичного до текстового рівня, що репрезентовані переважно у таких джерелах: 1) народній поетичній творчості, що є суттєвою частиною національної культури народу, важливим джерелом пізнання цивілізації та історії, відображенням суспільної свідомості нації; 2) пам'ятках історії, спеціальних історичних, філософських, соціологічних, літературознавчих, лінгвістичних, естетичних та інших дослідженнях; 3) висловах видатних діячів науки, мистецтва та літератури, в яких відображені найважливіші оцінки нації та національної особистості; 4) літературних творах як вторинних модельованих системах, у яких знайшла художнє відображення національна особистість (типи та образи) та публіцистика; 5) видатних особистостях як моделі національної особистості; 6) думках і судженнях іноземців про певну націю та її культуру [3, с. 56].

До складу лексичних одиниць, що характеризуються яскраво вираженою національно-культурною семантикою, належать: 1) реалії – назви предметів чи явищ, характерних для української культури й відсутніх в інших; а також національно специфічні власні назви; 2) конотативна лексика – слова, які вирізняються культурно специфічними асоціаціями, що склалися історично; 3) фонові лексика – українські назви предметів і явищ, які мають аналоги в інших культурах, але відрізняються українськими національними особливостями функціонування, формою, призначенням та ін. Вправне оперування у власному мовленні такими лінгвокультурами свідчить про те, що лінгвокультурологічна компетенція мовця сформована на належному рівні, а отже, майбутній вихователь має і сформовані комунікативні навички, що є одним із пріоритетних завдань професійної підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах.

Найвиразніше виявляють національно-культурні особливості мовної системи фразеологічні одиниці, лексеми в яких виступають не ізольовано, а в сталих поєднаннях, що зберігають і передають широкий спектр уявлень етносу про світ. Фразеосистема національної мови зберігає у вербалізованому вигляді систему цінностей і стереотипів, загальноприйнятих у культурі та традиціях народу. Тому для лінгвокультурного аспекту підготовки фахівців дошкільної освіти важливим завданням є засвоєння фразеологізмів, у яких відображається національна своєрідність історії, культури, традиційного способу життя українського народу.

Лінгвокультуреми текстового рівня (прецедентні тексти) репрезентують лінгвокультурну інформацію в комплексі як сукупність культурно маркованих знань та уявлень носіїв української культури, джерелами якої є історичні та суспільні події, національні звичаї, традиції, побутове життя, особливості релігійного віровчення та міфологічного світогляду українського народу. Основною формою вияву лінгвокультурної інформації є текст, який репрезентує комплекс національно-культурних кодів, що трактуються носіями мови відповідно до їхніх національно-ментальних настанов.

Лінгвокультурологічний підхід у професійній підготовці майбутніх вихователів зумовлює збагачення студентів належним обсягом знань зі сфери базових елементів рідної культури, здобутків світової культури, формування в них національного світогляду, що базується на загальнолюдських і національних морально-етичних і духовних цінностях, тобто формування лінгвокультурологічної компетенції як складової комунікативної компетентності. Лінгвокультурологічна компетенція «реалізується у знаннях матеріальної і духовної культури, історичного розвитку української нації, фольклору, традицій, звичаїв і обрядів рідного народу, а також в уміннях використовувати культурознавчі знання у професійній діяльності» [4, с. 198].

Вихователь насамперед є носієм лінгвокультури рідного народу, основною формою вияву якої є рідна мова. Слово вихователя як основний засіб виховання дітей дошкільного віку має бути культурно вагомим, національно спрямованим. Саме через слово вихователь здійснює свої основні професійні завдання щодо патріотичного виховання дошкільників, розвитку зацікавленості дітей рідною культурою, традиціями, звичаями, збагачує словниковий запас дітей дошкільного віку елементарними лінгвокультурами, що є знаковими для української лінгвокультури, а також створює позитивну атмосферу для навчання дітей дошкільного віку рідної мови у її взаємозв'язках із національною культурою.

Особливого значення навчання лінгвокультурології набуває у процесі професійної підготовки студентів за спеціальністю «Дошкільна освіта» (спеціалізація: іноземна мова), адже перед ними постає завдання оволодіти навичками міжкультурної комунікації, і відповідно набуті міжкультурної комунікативної компетентності. Навчально-виховний процес вимагає від цих вихователів виконання професійних завдань як щодо розвитку іншомовних мовленнєвих умінь і навичок дітей дошкільного віку, так і щодо формування полікультурної особистості вихованців, що забезпечується саме застосуванням лінгвокультурологічного підходу до навчання мови.

Висновки та перспективи використання результатів дослідження. Навчання лінгвокультурології у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів відповідає вимогам сучасної культурно-спрямованої мовної освіти і сприяє усвідомленню студентами особливостей взаємозв'язку мови та культури, засвоєнню комплексу основних лінгвокультурологічних понять і одиниць, формуванню полікультурної мовної особистості, здатної оперувати як одиницями рідної лінгвокультури, так і забезпечувати діалог культур, міжкультурне спілкування під час навчання іноземної мови дітей дошкільного віку. Перспективність подальших досліджень полягає у необхідності подальшої теоретико-методологічної розробки технологій, які

сприятимуть підвищенню ефективності застосування лінгвокультурологічного підходу до навчання мови в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації [Електронний ресурс] / Ф. С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с. – Режим доступу: [http // terminy-mizhkult-komunikacii.wikidom.com/k](http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidom.com/k)
2. Болдырев Н. Н. Концептуальная основа языка / Н. Н. Болдырев // Когнитивные исследования языка. Вып. IV. Концептуализация мира в языке : [коллективная монография]. – М.; Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2009. – 358 с.
3. Воробьев В. В. Лингвокультурология / В. В. Воробьев. М. : Издательство Российского университета дружбы народов. – 2006. – 112 с.
4. Давидченко І. Д. Лінгвокультурологічна компетентність як феномен теорії і практики професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку [Електронний ресурс] / І. Д. Давидченко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 130. – С. 197 – 200. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_130_47
5. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія : навчальний посібник / В. І. Кононенко. – К. : Вища школа, 2008. – 327 с.
6. Куліш Р. В. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності / Р. В. Куліш // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. – 2014. – Вип. 1.45 (106). – С. 73 – 77.
7. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі / Л. І. Мацько. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 607 с.
8. Руденко Ю. А. Культурологічний підхід до розвитку вираження мовлення майбутніх вихователів [Електронний ресурс] / Ю. А. Руденко. – Режим доступу : www.scienceandeducation.pdpu.edu.ua
9. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми : підручник / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля – К, 2008. – 712 с.
10. Чаграк Н. І. Лінгвокультурологія як важливий напрям навчання іноземних мов професійного спілкування [Електронний ресурс] / Н. І. Чаграк. – Режим доступу: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=20169&chapter=1>

References

1. Batsevyich F. C. *Slovyk terminiv mizhkul'turnoyi komunikaciyi* [Glossary intercultural communication]. Available at: [http // terminy-mizhkult-komunikacii.wikidom.com/k](http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidom.com/k)
2. Boldyrev N. N. *Konceptual'naja osnova jazyka* [Conceptual basis of the language]. *Kognitivnyye issledovaniya jazyka*, vol.IV Kontseptualizatsiya mira v yazyke. Moscow, 2009, 358 p.
3. Vorob'ev V. V. *Lingvokul'turologija* [Linguistic culturology]. Moscow, 2006, 112 p.
4. Davy'dchenko I. D. *Lingvokul'turologichna kompetentnist` yak fenomen teorii i prakty`ky` profesijnoyi pidgotovky` majbutnikh vy`khovateliv ditej doshkil`nogo viku* [Linguistic and cultural competence as a phenomenon of the theory and practice of training future educators of preschool children]. *Visnyk Chernihivs`koho natsional`noho pedahohichnoho universytetu*.

Seriya : Pedagogichni nauky, 2015, vol. 130, pp. 197 – 200. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_130_47

5. Kononenko V. I. *Ukrayins'ka lingvokul'turologiya* [Ukrainian linguistic culturology]. Kyiv, 2008, 327 p.

6. Kulish R. V. *Pidgotovka majbutnikh fahivciv doshkil'noyi osvity` do profesijnoyi diyal'nosti* [Preparation of the future experts of preschool education to the profession]. *Naukovyy visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlyns'koho*, 2014, vol. 1.45 (106), pp. 73 – 77.

7. Mats'ko L.I. *Ukrayins'ka mova v osvith'omu prostori* [Ukrainian language in the educational space]. Kyiv, 2009, 607 p.

8. Rudenko Yu. A. *Kul'turologichny`j pidhid do rozvy`tku uvy`raznennya movlennya majbutnikh vy`khovateliv* [Culturological approach to the development of speech expressiveness future educators]. Available at: www.scienceandeducation.pdpu.edu.ua

9. Selivanova O. O. *Suchasna lingvisty`ka : napryamy` ta problemy`* [Modern Linguistics: Trends and Challenges] . Poltava, 2008, 712 p.

10. Chagrak N. I. *Lingvokul'turologiya yak vazhly`vy`j napryam navchannya inozemny`h mov profesijnogo spilkuvannya* [Linguistic culturology as an important direction of teaching foreign languages for professional communication]. Available at: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=20169&chapter=1>

УДК 81`25:[811.111:004]:811.161.2

МОДЕЛЬ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕРМІНІВ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

TRANSLATION MODEL OF ENGLISH COMPUTER TERMS INTO UKRAINIAN
LANGUAGE

В.О. Кивлюк

Актуальність теми дослідження. Прогресуючі процеси комп'ютеризації все більше заповнюють науково-технічний і життєвий простори сучасної людини. Саме через це з'явилася необхідність адекватного перекладу текстів комп'ютерної тематики, з однією мови на іншу. Оскільки більшість терміносистеми комп'ютерної сфери розробляється англійською, а ми навчаємося і живемо в Україні, то для нас актуальною є проблема перекладу термінів, що стосуються комп'ютерних технологій, з англійської мови саме на українську мову. Особливо цього потребує переклад літератури з інформаційно-комунікаційних технологій,

Urgency of the research. Progressing computerization processes are increasingly filling the scientific, technical and living spaces of modern man. That's why there was a need for an adequate translation of computer-themed texts from one language to another. Because most of the computer environment terminology is developed in English, so how we study and live in Ukraine, That's why for us the problem of translating the terms of computer technology from English into Ukrainian is actual. This is especially required by the translation of literature from information and communication technologies, translation of the interface of software products, technical documentation, etc.

переклад інтерфейсу програмних продуктів, технічної документації тощо.

Постановка проблеми. У даній статті представлена інформація щодо специфіки перекладу англійських комп'ютерних термінів та стосовно створення моделі перекладу англійських комп'ютерних термінів на українську мову.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню перекладу англійських комп'ютерних термінів на українську мову в свою чергу приділяли увагу В. Акуленко, Н. Грицик, В. Карабан, О. Медвідь, Р. Проніна, А. Пумпянский, Р. Синдега, В. Табанакова, А. Федоров тощо.

Постановка завдання. Здійснити аналіз особливостей перекладу термінології комп'ютерної сфери та теоретично обґрунтувати і розробити власну модель особливостей процесу перекладу на українську мову англійської терміносистеми інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу.

У ході розроблення моделі перекладу було упорядковано послідовність процесів, які проходить комп'ютерний терміноелемент, від мови оригіналу до іншомовного еквіваленту. Було визначено, що на переклад слова-терміну впливає індивідуальність перекладача, його обізнаність у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, адже знаючись на даній сфері перекладач здійснить більш точний і адекватний переклад не тільки слова, а й тексту в цілому. Наступним пунктом моделі є контекст тексту (речення), бо завдяки контексту, перекладач, не знаючи слова, на інтуїтивному рівні здогадується його значення. Останнім пунктом даної моделі є метод перекладу: транскрипція та транслітерація, використання семантичних еквівалентів, морфемне або лексичне калькування чи копіювання, експлікація або описовий переклад.

Висновки. Виявлено, що переклад англійських комп'ютерних термінів, зокрема, на українську мову є досить

Target setting. This article provides information about the specific translation of English computer terms and regarding the creation of a model for translating English computer terms into Ukrainian.

Actual scientific researches and issues analysis. The translation of English computer terms into Ukrainian was investigated by V. Akulenko, N. Hrytsyk, V. Karaban, O. Medvid, R. Pronina, A. Pumpysky, R. Sindega, V. Tabanakova, A. Fedorov and others.

Setting objectives. To analyze the peculiarities of the translation of the computer terminology sphere and theoretically substantiate and develop the model of the peculiarities in translation process of English computer terms into Ukrainian.

The statement of basic materials. During the development of model of translation was ordered sequence of processes through which the computer term passes from the original language to a foreign equivalent. It was determined that the individuality of translator and his awareness of information and communication technologies affect the translation of the term. The translator will make a more accurate and adequate translation of not only the word, but also the text as a whole, if he will know this area well. The next point of the model is the context of the text (sentence). Because, due to the context, without knowing the words, the translator guesses its meaning on the intuitive level. The last point of this model is the translation method: transcription and transliteration, use of semantic equivalents, morpheme or lexical copying, explication or descriptive translation.

Conclusions. It is revealed that the translation of English computer terms into the Ukrainian language is a rather responsible

відповідальним завданням та потребує високого рівня знань, вмінь та навичок (відповідних компетенцій), як професійного перекладача так і фахівця інформаційно-комунікаційних технологій. Лише після проходження всіх етапів запропонованої моделі, англomовний комп'ютерний терміоелемент набуває належного слова-перекладу, у нашому випадку саме українomовного.

Ключові слова: модель, переклад, комп'ютерна термінологія, терміоелемент, перекладач.

task and requires a high level of knowledge, skills and abilities (relevant competencies) as a professional translator and specialist in information and communication technologies. And after going through all these stages of the model of translating, the English computer term gets adequate translation, in this case is in Ukrainian.

Keywords: model, translation, computer terminology, term, translator.

Актуальність дослідження. Актуальність і вагомість дослідження перекладу англomовних комп'ютерних термінів є очевидною. Адже комп'ютерна термінологія стала об'єктом уваги вчених-мовознавців, перекладознавців, оскільки, як можна помітити з інших галузей науки, спеціальна лексика іноді проникає в літературну мову і закріплюється в ній на довгі роки.

З розвитком сфери інформаційних технологій сформувався особливий пласт спеціальної лексики. З кожним роком у термінологічних словниках сфери комп'ютерних технологій різних країн світу з'являються нові слова і терміни. Звичайно, новоутворені терміни проходять певний процес становлення у мові оригіналу, а вже потім починають розповсюджуватися країнами світу шляхом перекладу. Тож треба зазначити, що за рахунок цього повно мірою зросла потреба у вдосконаленні методів та принципів перекладу комп'ютерної термінології як фахового, так і повсякденного вжитку [3].

Постановка проблеми. Переклад є одним із найважливіших шляхів взаємодії національних культур і дієвим способом міжкультурної комунікації. Мета будь-якого перекладу – ближче ознайомити читача, який не володіє мовою оригіналу, з відповідним текстом. Перекласти означає точно і повно висловити засобами однієї мови те, що вже зафіксовано засобами іншої мови у нерозривній єдності змісту і форми [6, с. 79].

Перекладаючи текст галузі інформаційно-комунікаційних технологій, перекладач має знатися на професійній лексиці даної сфери. Адже світ комп'ютерних технологій є світом віртуальним, який має свою терміносистему, в якій більшість термінів мають асоціативний характер, тобто коли звичайне слово набуває іншого, "комп'ютерного", проте цілком зрозумілого на інтуїтивному рівні значення.

Особливої уваги при перекладі комп'ютерних термінів вимагають так звані "фальшиві друзі" перекладача, тобто лексичні одиниці, що збігаються зовнішньо і навіть за внутрішньою формою, але викликають хибні асоціації у зв'язку з наявністю в них іншого значення, можливістю семантичного варіювання мовної одиниці [1, с.379-381]. Наприклад: *data* – *дані, відомості, а не дата* тощо.

Але труднощі перекладу пов'язані не лише з перекладом окремих термінів, які зафіксовані в термінологічному словнику, а з передачею правильного змісту кожної фрази, якому далеко не завжди відповідає дослівний переклад. Для цього знову ж необхідне знання предмета, про який іде мова.

Поняття змісту в тексті охоплює матеріально-логічну, ідейно-пізнавальну сфери висловлювання. У цьому полягає вся складність пошуку функціональних відповідників при перекладі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему перекладу англійських комп'ютерних термінів досліджували такі лінгвісти, як Л. Бархударов, Є. Єнікєєва, В. Коптілов, А. Сарієва, Р. Синдега, А. Федоров та багато інших.

В. Табанакова, доктор філософських наук у своїй статті "Пролегомени до денотативної моделі перекладу комп'ютерних термінів", стверджує, що "складність перекладу текстів, зокрема сфери інформаційних технологій, полягає в тому, що багато комп'ютерних термінів відносяться до безеквівалентної лексики, тобто не мають регулярних відповідностей у

російській мові (крім описових статей в словниках)” [5, с. 46]. Цей вислів В. Табанакової, щодо перекладу комп’ютерних термінів на російську мову, може бути еквівалентним і до української мови.

У результаті своїх досліджень В. Табанакова виділяє чотири класи нормативного перекладу, які складаються з неперекладних термінів, запозичень через транскрипцію, перекладу семантичним еквівалентом або функціональним аналогом (наближений переклад) і калькування (морфемне або лексичне).

Перекладач, співробітник бюро перекладів “Норма-ТМ” Л. Пороховник, у статті “Складнощі з галузевою термінологією” констатує, що головна проблема перекладу полягає у тому, що він вимагає розуміння. “Стислість викладу і точність формулювань, насиченість спеціальними термінами і скороченнями, що, у свою чергу, вимагає основ знань за спеціальністю, у сфері якої здійснюється переклад” [4, с. 67].

Постановка мети і завдань. У ході аналізу специфіки перекладу англійських комп’ютерних термінів на українську мову метою роботи є створення моделі перекладу термінів комп’ютерних технологій.

Досягнення поставленої мети передбачає розв’язання таких **завдань**:

- освітити специфіку перекладу англійських комп’ютерних термінів на українську мову;
- визначити при перекладі англійських комп’ютерних термінів на українську мову основні чинники впливу.

Виклад основного матеріалу.

Інформаційна революція, докорінно змінивши ситуацію в світі, є у своїй основі інформаційним переворотом у виробництві, обробці, передачі і збереженні людських знань про світ і суспільство, де не менш важливим компонентом є мова. Бо сучасна інформація має характеризуватися не тільки кількістю, тобто великими масивами даних, а й якістю її перекладу, інтерпретації та осмислення.

Мовознавці наголошують на тому, що зміст і якість тексту-перекладу залежить від професійної кваліфікованості перекладача, його знань у необхідній галузі та достеменному адаптуванні термінів мови оригіналу на іншу мову. Також існує машинний переклад – це виконувана на комп'ютері дія, яка перетворює текст з однієї природньої мови в еквівалентний за змістом текст на іншій мові, а також результат такої дії. Сучасний машинний, або автоматичний переклад здійснюється за допомогою людини: перед-редактора, який тим або іншим чином заздалегідь обробляє текст для перекладу, інтер-редактора, який бере участь в процесі перекладу, або пост-редактора, який виправляє помилки і недоліки в перекладеному комп'ютером тексті. Але він не завжди здатен здійснити адекватний переклад терміну. Адже сучасний машинний переклад має ряд особливостей: наявність неперекладених слів і помилок, що виникають при переносі вихідного іноземного тексту на носій, що читається машиною, граматичні й стилістичні недоліки тексту перекладу, що синтезуються через похибки в машинній граматиці.

Також, при перекладі комп'ютерних термінологічних одиниць необхідно враховувати особливості контексту, в якому вони вживаються. І необхідно, перш за все, виявити функцію терміна в тексті, визначити роль контексту і стилю текстового повідомлення, тобто вилучити інформацію, що міститься на всіх рівнях.

В комп'ютерно-технологічних текстах майже на кожному кроці зустрічаються терміни, значення яких не є доступними відразу, але завдяки контексту речення, чи загальному змісту тексту, слово-термін набуває свого відповідного значення. У практиці перекладацької діяльності контекст є одним з центральних понять, так як він відіграє визначальну роль як у процесі сприйняття (розуміння) тексту, так і в процесі передачі значення окремих лексичних одиниць. При первинному сприйнятті тексту контекст є тим необхідним оточенням слова або іншої одиниці перекладу, в якому вона

реалізує своє конкретне значення; саме на цьому ґрунтується таке вживання слів, як незалежний від контексту, поза контекстом, контекстуальний. Перш за все сказане відноситься до багатозначних одиниць мови, яким при сприйнятті тексту приписується те чи інше значення на основі аналізу оточення певного обсягу.

Наступним, при перекладі термінологічних лексем тексту тематики інформаційно-комунікаційних технологій, є підбір правильного методу перекладу. Адже переклад спеціальної галузевої термінології, в тому числі й комп'ютерної здійснюється різними способами, а саме за допомогою таких методів: транскрипція та транслітерація, використання семантичних еквівалентів, морфемне або лексичне калькування чи копіювання, експлікація або описовий переклад. Головне завдання перекладача полягає у вірному виборі того чи іншого прийому в ході процесу перекладу, щоб як найточніше передати значення кожного терміна.

У процесі перекладу англійських комп'ютерних термінів досвідчені перекладачі зазвичай обирають той чи інший спосіб перекладу, виходячи зі змісту контексту, у якому вжито даний спеціальний галузевий термін, аби якомога точніше і вдаліше передати їхнє лексичне значення у мові перекладу. І зважаючи на те, що сучасна англійська інформаційно-комунікаційна терміносистема є мовою-продуцентом нових міжнародних комп'ютерних термінів, адекватний переклад фахової термінологіки набуває особливо важливого значення для успішного становлення та нормалізації української комп'ютерної термінологічної лексики у відповідності до міжнародних стандартів [2].

Зважаючи на цю послідовність дій, ми створили модель (схему) перекладацького шляху від комп'ютерного терміну мови оригіналу (англійської) до його іншомовного (українського) еквіваленту (див. рис. 1).

На рисунку 1 представлена модель перекладу англійських комп'ютерних термінів на українську мову.

Висновки. Отже, враховуючи всю згадану вище інформацію, можна виділити певну послідовність елементів, які впливають на появу українського еквіваленту англійського комп'ютерного терміну. Перш за все, це розподіл на машинний переклад і переклад людиною, перекладачем. В будь-якому випадку ми матимемо результат (перекладений термін), але не має стовідсоткової впевненості в тому, що машинний переклад буде достовірним і адекватним.

Наступним важливим пунктом при перекладі інформаційно-комунікаційного терміноелементу є сам перекладач, його індивідуальність. Звичайно, при перекладі художніх текстів перекладач має більше свободи і менше обмежень, але все ж таки і в тексті комп'ютерної тематики він може додати від себе, але не змінюючи загального змісту.

По-третє, що стосується перекладача, це його знання у певній галузі, у даному випадку знання сфери інформаційно-комунікаційних технологій. Адже завдяки гарним знанням спеціальної термінології як мовою оригіналу, так і на мові перекладу та компетентності в галузі комп'ютерних технологій перекладач швидше і достовірніше здійснює переклад.

Важливим елементом перекладу лексичних одиниць сфери комп'ютерних технологій є контекст. Від допомагає зрозуміти значення певного терміноелемента та допомагає зрозуміти текст загалом.

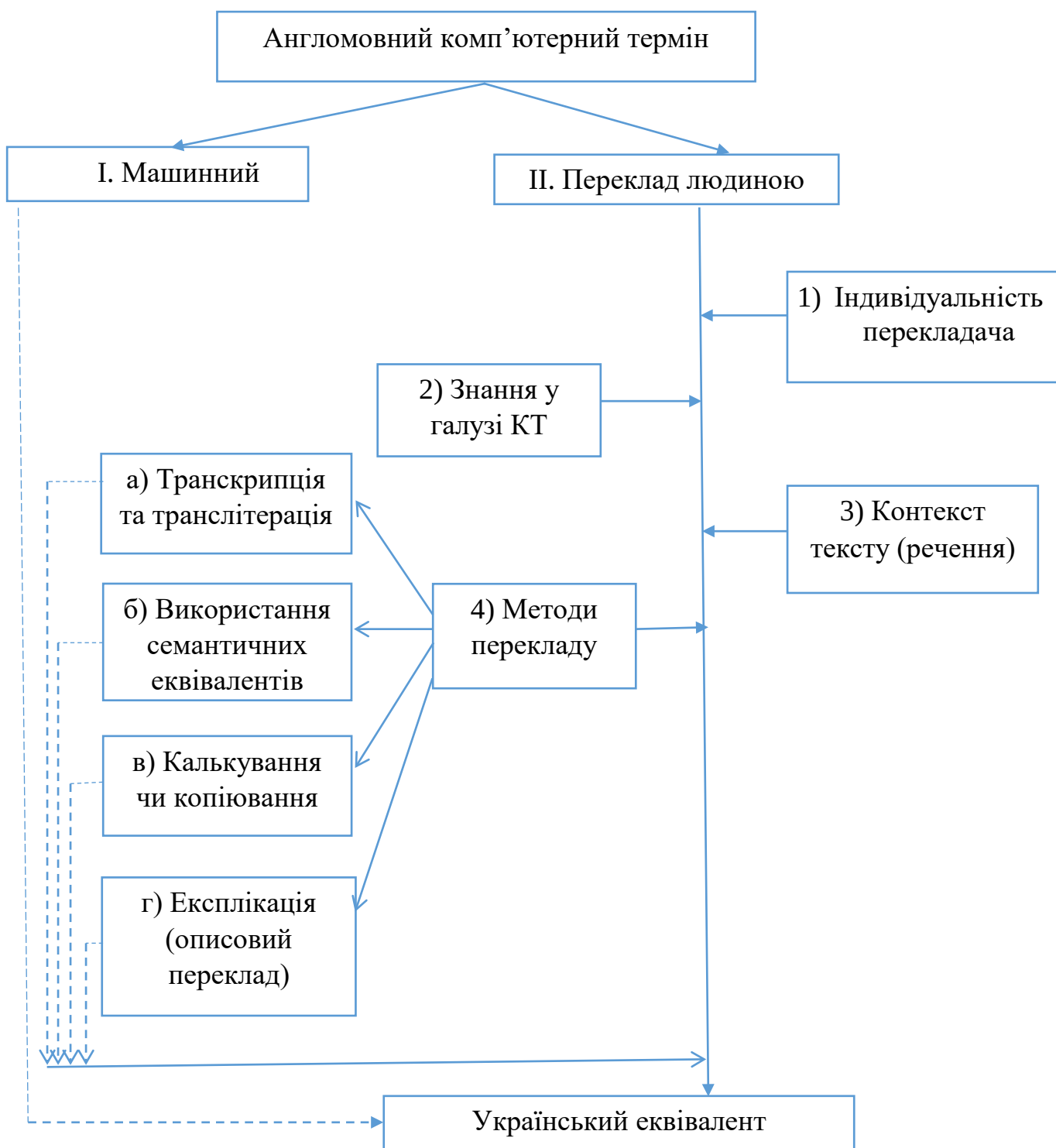


Рис. 1. Модель перекладу англійських комп'ютерних термінів на українську

А останнім етапом перекладу інформаційно-комунікаційної термінологічної одиниці є метод її перекладу. Ми виділили чотири основні способи перекладу англомовних комп'ютерних термінів – це транскрипція та

транслітерація, використання семантичних еквівалентів, морфемне або лексичне калькування чи копіювання, експлікація, або описовий переклад.

Список використаних джерел

1. Акуленко, В.В. 1969, 'О "ложных друзьях переводчика"', англо-русский и русско-английский словарь "ложных друзей переводчика", Москва: Изд-во "Советская энциклопедия", с. 371-384.
2. Грицик, Н. 2013, 'Комп'ютерна термінологія та основні способи її перекладу', *Матеріали XVIII Міжнародної науково практичної інтернет конференції "Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД"*, Переяслав-Хмельницький, [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2280>.
3. Кивлюк, О. П. 2011, 'Інформаційна педагогіка: філософія, теорія, практика: монографія' Київ: Вид-во УАН ВІР, 336 с.
4. Пороховник, Л.Н. 1992, 'Сложности с отраслевой терминологией', *Теория и практика перекладу*. Киев, Вип. 18., с. 65–73.
5. Табанакова, В.Д. 2003, 'Пролегомены к денотативной модели перевода компьютерных терминов', *Іноземні мови в навчальних закладах*. – Київ, № 1, с. 45–50.
6. Федоров, А. В. 1983, 'Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учебн. пособ.' Москва: Высшая школа, 303 с.

References

1. Akulenko, V.V. 1969, 'О "lozhnykh druziakh perevodchyka" (About "translator's false friends")', *anhlo-russkyi y russko-anhlyiskyi slovar "lozhnykh druzei perevodchyka"*, Moskva: Yzd-vo "Sovetskaia entsyklopedyia", p. 371-384.
2. Hrytsyk, N. 2013, 'Kompiuterna terminolohiia ta osnovni sposoby yii perekladu (Computer terminology and basic methods of translation)', *Materialy XVIII Mizhnarodnoi naukovy praktychnoi internet konferentsii "Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky na pochatku tretoho tysiacholittia u krainakh SND"*, Pereiaslav-Khmelnytskyi, [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2280>.
3. Kyvliuk, O.P. 2011, 'Informatsiina pedahohika: filosofiia, teoriia, praktyka: monohrafiia (Informational pedagogy: philosophy, theory and practice: a monograph)', Kyiv: Vyd-vo UAN VIR, 336 p.
4. Porokhovnyk, L.N. 1992, 'Slozhnosity s otraslevoi termynolohyei (Difficulties with sectoral terminology)', *Teoriia i praktyka perekladu*. Kyev, Vyp. 18., p. 65–73.
5. Tabanakova, V.D. 2003, 'Prolehomeny k denotatyvnoi modely perevoda kompiuternykh termynov (Prolegomena to the denotative model of translation of computer terms)', *Inozemni movy v navchalnykh zakladakh*. – Kyiv, № 1, p. 45–50.
6. Fedorov, A. V. 1983, 'Osnovy obshchei teoryy perevoda (lynhvystycheskye problemy): uchebn. posob. (Fundamentals of the general theory of translation (linguistic problems): a tutorial.)', Moskva: Vysshiaia shkola, 303 p.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БАГАТОКОМПОНЕНТНИХ ТЕРМІНІВ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ

STRUCTURAL AND SEMANTIC PECULIARITIES OF MULTICOMPONENT TERMS
OF ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES

Д.Р. Бойко

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку філології спостерігається підвищений інтерес як вітчизняних лінгвістів, перекладачів, так і фахівців різних галузей науки і техніки до питання дослідження структури та семантичних особливостей багатокомпонентних терміносистем англійської та української мов, перекладу таких термінів, що пояснюється зростаючим потоком наукової та технічної інформації.

Постановка проблеми. В статті надається інформація відносно структурно-семантичних особливостей багатокомпонентних термінів сфери соціолінгвістики на матеріалі сучасних англійської та української мов, а також особливостей їхнього перекладу з англійської на українську мову.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню семантичних і структурних особливостей термінів, їхньої словотвірної парадигми та закономірностей функціонування в лексиці присвячені праці таких вчених, як О.С. Бутковська, Л. М. Васильєв, О.С. Герд, С. В. Гриньов-Гриневиц, В. П. Даниленко, Т.Л. Канделаки, Д.С. Лотте.

Постановка завдання. Робиться спроба встановити структурні ознаки багатокомпонентних термінів та з'ясувати їхню семантику в ході аналізу терміносистем англійської та української мов у зіставному аспекті, а також виявити основні способи та етапи перекладу англійських багатокомпонентних терміноструктур.

Urgency of the research. At the present stage of the philology development there is an increased interest of domestic linguists, translators, and specialists of various branches of science and technology to the question of the study of the structure and semantic peculiarities of multicomponent terms of English and Ukrainian languages, their translation, due to the growing flow of scientific and technical information.

Target setting. This article provides information concerning structural and semantic peculiarities of multicomponent terms on the material of contemporary English and Ukrainian languages and the peculiarities of their translation from English into Ukrainian.

Actual scientific researches and issues analysis. Works of such scholars as O. S. Butkovskaya, L. M. Vasiliev, A. S. Gerd, S. V. Grinev-Grinevich, V. P. Danilenko, T. L. Kandelaki, D. S. Lotte are devoted to the study of semantic and structural peculiarities of terms, their word-building paradigm and the regularities of functioning in the vocabulary.

The research objectives. Increased attention is paid to establish structural features of the multicomponent terms and to find out their semantics during the analysis of terminology systems of English and Ukrainian languages in the comparative aspect, as well as to identify the main methods and stages of the translation of English multicomponent terms.

Виклад основного матеріалу.

Виклад основного матеріалу поділяється на дві частини: структура та семантика багатокомпонентних термінів сфери соціолінгвістики англійської та української мов у зіставному аспекті та особливості перекладу англійських багатокомпонентних термінів на українську мову.

Висновки. Лінгвістичний аналіз багатокомпонентних термінів-слово-сполучень сфери соціолінгвістики дозволив визначити їхні продуктивні моделі на матеріалі двох мов. В основу аналізованих номінативних термінологічних одиниць покладено окремий термін або ж двокомпонентна сполука, що сприяє встановленню чіткої структурної ієрархії соціолінгвістичних термінів за принципом родо-видових відносин.

В ході нашого дослідження ми також розглянули перекладацький аспект англійських багатокомпонентних термінів при перекладі на українську мову. В свою чергу ми розглянули найпродуктивніші моделі перекладу багатокомпонентних терміноструктур, виявили їхні найбільш вірогідні міжкомпонентні зв'язки та проаналізували основні етапи та методи перекладу.

Ключові слова: наука, дослідження, соціолінгвістика, багатокомпонентні терміни, лінгвістика.

The statement of basic materials.

The main material is divided into two parts: structure and semantics of sociolinguistic multicomponent terms of English and Ukrainian languages in the comparative aspect and the peculiarities of translation of English multicomponent terms into Ukrainian language.

Conclusions. Linguistic analysis of multicomponent term-combinations of the sphere of sociolinguistics allowed to determine their productive models on the material of two languages. The basis of the analyzed nominative terminological units is a separate term or a two-component term, which contributes to establishment of the clear structural hierarchy of sociolinguistic terms based on the principle of hyper-hypo relationships.

In our study, we also considered the translation aspect of English multicomponent terms when translating into Ukrainian. In turn, we considered the most productive models of translation of multicomponent terminology structures, identified their most probable inter-component connections and analyzed the main stages and methods of translation.

Keywords: science, research, sociolinguistics, multicomponent terms, linguistics.

Актуальність теми дослідження. Термінологічна система охоплює окремий лексичний пласт, відкритий для входження нових номінальних одиниць. Загальновживані лексеми, поєднуючись з термінами певної системи, набувають нового, більш вузького або більш широкого значення й утворюють багатокомпонентні сполуки. Актуальність дослідження визначається його зорієнтованістю на необхідність аналізу структурно-семантичних особливостей багатокомпонентних термінів на матеріалі сучасних англійської та української мов та особливостей їхнього перекладу з англійської на українську мову.

Постановка проблеми. Зростання людських знань і розвиток ідей, а також їх зміна, призводить до загального зростання кількості слів у мові. Оскільки ми живемо в умовах науково-технічного прогресу, кожне нове наукове відкриття безпосередньо впливає і на мовну картину світу, і як наслідок, потребує найменування як засобу вираження логічної уяви про поняття. Одна з найістотніших змін полягає в тому, що переважну частину лінгвістичного фонду складає фахова лексика, і доля термінів у лексичному складі мови стрімко зростає. Тому цілком природно, що лінгвісти надають велике значення вивченню закономірностей утворення термінів, їх структури та семантики, аспектам упорядкування, питанням перекладу; розглядають термінологію як важливу складову сучасної літературної мови. В даній статті робиться спроба розкрити структурно-семантичні особливості багатокomпонентних термінів соціолінгвістики англійської та української мов, а також способи перекладу англійських багатокomпонентних термінів на українську мову.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Структурні особливості багатокomпонентних термінів передбачають вивчення процесу терміноутворення у синтаксичному аспекті.

В українському мовознавстві усталеним є поділ терміносистем на прості і ускладнені, запропонований І. Р. Вихованцем. Згідно з цим поділом до простих науковець зараховує двокомпонентні терміни, а ускладненими називає сполуки, які складаються мінімально з трьох компонентів. Ураховуючи думки відомого синтаксиста щодо кількісних та якісних характеристик багатокomпонентних термінів, до складних відносимо терміни-словосполучення з кількістю компонентів від трьох до п'яти і більше.

Певну зацікавленість до багатокomпонентних терміноструктур представляють О. С. Бутковська та Л. Д. Малевич, які в своїх дослідженнях подають власні класифікації структурних моделей багатокomпонентних

терміноодиниць. Проаналізувавши їхні роботи, ми склали наступну класифікацію багатокomпонентних терміноструктур, котру ми вирішили проілюструвати в нашому дослідженні у вигляді формул.

Постановка мети і завдань. Метою роботи є встановлення структурних ознак багатокomпонентних термінів та з'ясування їхньої семантики в ході аналізу терміносистем англійської та української мов у зіставному аспекті, а також виявлення основних способів та етапів перекладу англійських багатокomпонентних терміноструктур.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань**:

- сформулювати теоретичні засади дослідження та класифікації терміна в загальному мовознавстві;
- проаналізувати граматичні ознаки багатокomпонентних термінів, описати їх основні структурні моделі, виявити спільні і відмінні характеристики термінів в двох мовах;
- дослідити спільні та відмінні семантичні ознаки термінів у двох мовах.
- виділити основні етапи та методи перекладу англійських багатокomпонентних термінів на українську мову.

Виклад основного матеріалу. Аналіз структурних особливостей багатокomпонентних термінів соціолінгвістики виявляє тенденцію до реалізації морфологічного та синтактичного способів творення багатокomпонентних назв у терміносистемах англійської та української мов шляхом пристосування їх до основних вимог і функцій термінологічної лексики. Системне використання продуктивних структурних моделей, тотожна морфемна структура, відображаючи в структурі терміна його категорійну належність і місце в терміносистемі, дозволяють стверджувати про системність термінологічних назв [11, с. 233].

На основі здійсненого аналізу наукових праць про терміносистеми англійської та української мов, ми дійшли до висновку, що більшість

вітчизняних та зарубіжних науковців в своїх дослідженнях про природу терміна, схиляються до класифікації багатокomпонентних термінів починаючи від трьох до п'яти і більше компонентів.

Певну зацікавленість до багатокomпонентних терміноструктур представляють О. С. Бутковська та Л. Д. Малевич, які в своїх дослідженнях подають власні класифікації структурних моделей багатокomпонентних терміноодиниць. Проаналізувавши їхні роботи, ми склали наступну класифікацію багатокomпонентних терміноструктур, котру ми вирішили проілюструвати в нашому дослідженні у вигляді формул, які в свою чергу, містять перелік умовних позначень: **Adj** – прикметник, **Adv** – прислівник, **G** – родовий відмінок, **N** – іменник, **Nadjunct** – атрибутивний іменник, **Num** – числівник, **Part II** – пасивний дієприкметник, **Pl** – множина, **Prep** – прийменник [1, с. 78].

В ході нашого дослідження ми виявили по десять структурних моделей трикомпонентних термінів на матеріалі англійської та української мов. У зв'язку з цим, вони ілюструють подібність у відображенні соціолінгвістичних знань (той самий номінативно-семантичний спосіб членування дійсності призводить до ускладнення семантичної системи мови й водночас до спрощення лексичної, що полегшує пізнавальний процес). Також в ході дослідження ми дійшли до висновку, що лише дві структурні моделі є спільними для двох мов: (Adj+N)+Prep+N та (Part II+Adv)+(Adj+N).

Ще одним цікавим спостереженням виявилось явище часткової структурної відповідності трикомпонентних термінологічних одиниць. Усі інші терміни, витворені за моделями Adj+(Adj+N), Part II+(Adj+N), Adj+(N+NG), (Adj+N)+Prep+N, (Adv+Adj)+N, (Adv+Part II)+N, N+(Adj+NGpl), N+Prep+(N+NG), N+(N+NG), (Adv+Num)+N в українській мові та Adj+(Adj+N), Part II+(Nadjunct+N), (Nadjunct+Part II)+N, Adj+(Part II+N), Adj+(Nadjunct+N), Nadjunct+(N+N), N+Prep+(N+N), Num+(Nadjunct+N),

(Adj+N)+Prep+N, (Adv+Anj)+N в англійській мові, які ілюструють відмінні ознаки у структурі англійських та українських назв.

У терміносистемах двох мов було виявлено незначну кількість чотирикомпонентних та п'ятикомпонентних термінів. Чотирикомпонентні терміносполуки представлені чотирма структурними моделями в кожній із мов: (Adv+Part II)+(Adj+N), (Num+N)+(Nadjunct+N), Adj+(Num+Nadjunct+N), (Adv+Adj)+(Nadjunct+N) в англійській мові та (Adj+N)+(Adj+NG), (Adv+Adj)+(Adj+N), (Part II+Adv)+(Adj+N), (Adj+N)+Prep+(N+N) в українській мові, при цьому лише одна з них (Part II+Adv)+(Adv+N) є подібною в англійській та українській мовах, відрізняючись порядком розміщення компонентів.

В ході нашого дослідження ми виявили лише декілька п'ятикомпонентних одиниць в українській мові, які витворені за моделлю: (Adj+N)+(Adj+Adj+NG).

В основі досліджуваних найменувань зазвичай лежить двокомпонентна сполука, а кожен новий компонент, виражений іменником, прикметником, дієприкметником, числівником у препозиції чи постпозиції, сприяє конкретизації галузевих понять [4, с. 105].

Наступне, на що ми хотіли б звернути увагу, це на те, що семантичні та граматичні ознаки багатоконпонентних термінів вказують на переважання одиниць із відносно стійким зв'язком між компонентами, що пов'язано з їх здатністю довільно позначати структуроване на основі логіко-семантичного підпорядкування понять знання певної галузі та утворювати синоніми без втрати семантичної цілісності [13, с. 46].

Спільні та відмінні характеристики термінів зумовлені синтаксичними відношеннями між компонентами, набором граматичних категорій та засобів їх вираження у кожній із мов [5, с. 117].

Таким чином, лінгвістичний аналіз багатоконпонентних термінів-словосполучень сфери соціолінгвістики дозволив визначити їхні продуктивні

моделі. В основу аналізованих номінативних термінологічних одиниць покладено окремий термін або ж двокомпонентна сполука, що сприяє встановленню чіткої структурної ієрархії соціолінгвістичних термінів за принципом родо-видових відносин.

В ході нашого дослідження ми також розглянули перекладацький аспект англійських багатокомпонентних термінів при перекладі на українську мову. В свою чергу ми розглянули найпродуктивніші моделі перекладу багатокомпонентних терміноструктур, виявили їхні найбільш вірогідні міжкомпонентні зв'язки та проаналізували основні етапи та методи перекладу. Ми дійшли до висновку, що переклад багатокомпонентних термінів як мовних одиниць, насичених когнітивною інформацією – процес складний, багаторівневий і вимагає неабиякого професіоналізму перекладача та обізнаності в певній галузі науки чи техніки. Він передбачає здійснення аналізу структурних моделей багатокомпонентних терміноодиниць, їхніх міжкомпонентних зв'язків, виявлення особливостей семантичної зв'язності, обов'язково спираючись на контекст та звичайно проведення аналізу структури концептуального простору термінопонять, під час якого доцільним виступає опрацювання довідкових джерел, які детальніше висвітлюють зміст термінів.

Висновки. Незважаючи на ускладнену структуру багатокомпонентних терміносистем, їм притаманна максимальна точність – одна з основних ознак терміна, а тому вони є незамінними носіями інформації в науковій, технічній та професійній сферах.

Терміносистема соціолінгвістики – відносно новий об'єкт мовознавчих досліджень. Її загальний понятійний апарат охоплює систему міжгалузевих понять, які є спільними й для таких дисциплін, як антропологія, соціологія, діалектологія, прагматика тощо.

Перспектива дослідження полягає в удосконаленні розробленої методики для моделювання складу та структури інших термінологічних

полів різних наукових, технічних та професійних сфер, де наявні багатокомпонентні терміноодиниці з метою укладання повного реєстру багатокомпонентних термінів англійської та української мов.

Список використаних джерел

1. Бутковська О. С. Структурно-семантичні особливості термінів соціолінгвістики в українській, польській та англійській мовах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.15 “Загальне мовознавство” / О. С. Бутковська. – Львів, 2016. — С. 71–295
2. Brown K., Allan K. Concise Encyclopedia of Semantics. / K. Brown, K. Allan. – Amsterdam, 2009.
3. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of language. / D. Crystal. – Cambridge : Cambridge University press, 2010. – 216 p.
4. Fisiak J. Theoretical Issues in Contrastive Linguistics / J. Fisiak. – Benjamins. – Amsterdam, 1980. – 117 p.
5. Fries C. C. Teaching and Learning English as a Second Language / C. C. Fries. – Ann Arbor : University of Michigan Press, 1945. – 250 p.
6. Haspelmath M. Comparative concepts and descriptive categories in crosslinguistic studies / M. Haspelmath. // Language. – 2007. – №83(3). – P. 633–687.
7. Hawkins J. A. Comparative Typology of English and German. Unifying the Contrasts / J. Hawkins. – London : “Croom Helm”, 1986. – 244 p.
8. James C. Contrastive analysis / C. James. – London : “Longman”, 1980. – 257 p.
9. James C. Contrastive Linguistics [Електронний ресурс] / C. James. – Режим доступу : <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1395>
10. Johansson S. Contrastive analysis and learner language : A corpus-based approach / S. Johansson. – Oslo, 2008. – 168 p.
11. Karamysheva I. D. Contrastive Grammar of English and Ukrainian Languages : Textbook / Iryna Karamysheva. – Vinnytsia : “Nova Knyha Publishers”, 2012. – 320 p.
12. König E. Contrastive linguistics and language typology / E. König // In Mair & Marcus. – 1992. – P. 137–154.
13. Sager J. C. A practical Course in Terminology Processing / J. C. Sager. – Amsterdam / Philadelphia : John Benjamins, 1990. – 264 p.

References

1. Butkovs'ka O. S. Strukturno-semantychni osoblyvosti terminiv sotsiolinhvistyky v ukrayins'kiy, pol's'kiy ta anhliys'kiy movakh: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. filol. nauk: 10.02.15 “Zahal'ne movoznavstvo” / O. S. Butkovs'ka. – L'viv, 2016. — S. 71–295
2. Brown K., Allan K. Concise Encyclopedia of Semantics. / K. Brown, K. Allan. – Amsterdam, 2009.
3. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of language. / D. Crystal. – Cambridge : Cambridge University press, 2010. – 216 p.
4. Fisiak J. Theoretical Issues in Contrastive Linguistics / J. Fisiak. – Benjamins. – Amsterdam, 1980. – 117 p.

5. Fries C. C. Teaching and Learning English as a Second Language / C. C. Fries. – Ann Arbor : University of Michigan Press, 1945. – 250 p.
6. Haspelmath M. Comparative concepts and descriptive categories in crosslinguistic studies / M. Haspelmath. // Language. – 2007. – №83(3). – P. 633–687.
7. Hawkins J. A. Comparative Typology of English and German. Unifying the Contrasts / J. Hawkins. – London : “Croom Helm”, 1986. – 244 p.
8. James C. Contrastive analysis / C. James. – London : “Longman”, 1980. – 257 p.
9. James C. Contrastive Linguistics [Електронний ресурс] / C. James. – Режим доступу : <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1395>
10. Johansson S. Contrastive analysis and learner language : A corpus-based approach / S. Johansson. – Oslo, 2008. – 168 p.
11. Karamysheva I. D. Contrastive Grammar of English and Ukrainian Languages : Textbook / Iryna Karamysheva. – Vinnytsia : “Nova Knyha Publishers”, 2012. – 320 p.
12. König E. Contrastive linguistics and language typology / E. König // In Mair & Marcus. – 1992. – P. 137–154.
13. Sager J. C. A practical Course in Terminology Processing / J. C. Sager. – Amsterdam / Philadelphia : John Benjamins, 1990. – 264 p.

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 930.1

ВИХОВАННЯ «НОВОЇ ЛЮДИНИ» У РОСІЇ XVIII СТ. У КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОГО КОНСТРУЮВАННЯ

THE EDUCATION OF THE «NEW MEN» IN THE 18-TH CENTURY IN THE CONTEXT OF
SOCIAL CONSTRUCTION

І.Г. Немчинов

Актуальність дослідження полягає у тому, що соціальне конструювання залишається важливим інструментом впливу російської влади на суспільство.

Постановка проблеми. Проблемою, на розв'язання якої спрямовану статтю, є осмислення ролі держави як єдиного джерела процесу створення соціальних інститутів у Росії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Висвітлення даної теми у науковій літературі має фрагментарний характер. У низці праць піднімається проблема впливу просвітницьких ідей на теорії виховання у Росії XVIII ст. Юрій Лотман та Борис Успенський аналізують культурне поле взаємодії Росії та Європи у семіотичному ключі. Російське побутове середовище даного періоду розглядається, зокрема, у працях Михайла Богословського, Ю. Лотмана, Лідії Семенової.

Постановка завдання. Завдання нашої статті полягає в аналізі проблеми створення «нових людей» з точки зору соціального конструювання. У цьому контексті досвід Катерини та її уряду виходить далеко за межі XVIII ст. й може розглядатися у якості історико-філософської бази для аналізу сучасної ситуації в Росії.

Urgency of the research lies in the fact that social construction remains an important tool of the Russian government to influence the society.

Target setting. The problem to be solved by the article is understanding of the role of the state as a sole source of the process of social institutions creation in Russia.

Actual scientific researches and issues analysis. Coverage of this topic in academic literature is fragmented. A number of works raise the problem of enlightenment ideas influence on the theory of upbringing in Russia of the XVIII century. Yurii Lotman and Borys Uspenskyi analyze the cultural field of interaction of Russia and Europe from semiotic point of view. Russian domestic environment of this period is studied, in particular, in the works of Mykhailo Bohoslovskyi, Yu. Lotman, Lidia Semenova.

The research objective. The objective of our article is to analyze the problem of “new people” creation from the perspective of social construction. In this context, the experience of Catherine and her government goes far beyond the XVIII century and can be considered as a historical and philosophical bases for analyzing the current situation in Russia.

Виклад основного матеріалу. Автор зробив спробу поглянути на проблему створення «нової людини» у Росії у контексті соціального конструювання. Катерина II намагалася штучно створити «третій стан» без забезпечення громадянських свобод. Російський уряд не хотів визнати, що «третій стан» не створюється тільки адміністративними заходами з реалізації уніфікованого морального виховання та професійної освіти.

Висновки. Ця ідея породила роздуми К. Леонт'єва про промисловий переворот без забезпечення «буржуазних» свобод у XIX ст., спроби створення «радянського середнього класу» та нового «середнього класу» у пострадянській Росії. Але щойно представники «середнього класу» задовольняють свої матеріальні потреби, перед ними постає питання про політичне закріплення та розширення своїх прав. Авторитарна держава не готова йти на це, тому що це означає втрату нею контролю над найактивнішими громадянами. Результатом такого зіткнення інтересів стає революція.

Ключові слова: «третій стан», Просвітництво, «середній клас», свобода, освіта, виховання, утопія, традиція.

The statement of basic materials. The author made an attempt to look at the problem of creation «new man» in Russia in the context of social construction. Catherine II tried to artificially create a «third state» without guarantees of civil liberties. The Russian government did not want, that to admit that the third state is not created only by administrative measures to implement unified moral education and vocational education.

Conclusions. This idea gave birth ideas K. Leontyev about of the industrial revolution without implementation of the «bourgeois» freedoms in the 19-th century, attempts to create a «Soviet middle class» and the new «middle class» in post-Soviet Russia. But just the «middle class» to provide their material needs, before them raises the question of political consolidation and expansion of their rights. Authoritarian government is not ready to go for it, because it means the loss of its control over the most active citizens. The result of this conflict of interest – is a revolution.

Keywords: «third state», Enlightenment, «middle class», freedom, education, utopia, tradition.

Актуальність дослідження. У XVIII ст. росіяни отримали можливість знайомитися з європейською культурою безпосередньо – через її тексти. Причому це знайомство виходить за вузькі рамки з'ясування релігійних стосунків (що було характерно для попередніх періодів), а значить, та напруженість, яка супроводжувала спілкування східних та західних християн, поступається місцем бажанню співпрацювати та спокусі запозичення. Це стосується, передусім, просвітницьких ідей, що поступово охоплювали Європу. Одним з наслідків проникнення Просвітництва до Росії стала спроба Катерини II вивести «нових людей». Цей приклад невдалої спроби соціального конструювання міг би залишитися об'єктом вивчення

хіба що істориків відповідного періоду. Проте, ця тема не втратила актуальності, адже в арсеналі російської влади соціальне конструювання є й досі важливим інструментом впливу на суспільство.

Постановка проблеми. Проблемою, на розв'язання якої спрямовану статтю, є осмислення ролі держави як єдиного джерела процесу створення соціальних інститутів у Росії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Висвітлення даної теми у науковій літературі має фрагментарний характер. У низці праць піднімається проблема впливу просвітницьких ідей на теорії виховання у Росії XVIII ст. [3; 7; 13]. Юрій Лотман та Борис Успенський аналізують культурне поле взаємодії Росії та Європи у семіотичному ключі [7; 8; 9; 10; 11; 16]. Російське побутове середовище даного періоду розглядається, зокрема, у працях Михайла Богословського [2], Ю. Лотмана [8], Лідії Семенової [15]. Втім, цілісного характеру публікації щодо спроби створити «третій стан» у Росії не мають.

Постановка завдання. Завдання нашої статті полягає в аналізі проблеми створення «нових людей» з точки зору соціального конструювання. У цьому контексті досвід Катерини та її уряду виходить далеко за межі XVIII ст. й може розглядатися у якості історико-філософської бази для аналізу сучасної ситуації в Росії.

Виклад основного матеріалу. Просвітництво проголосило радикальне заперечення старого у його основах. Як зазначав Г.-Г. Гадамер, суть Просвітництва полягала у тому, що не традиція, а розум вважалось останнім джерелом будь-якого авторитету [4, с. 325]. Традиція стає головним об'єктом заперечення й у цьому полягає революційний пафос Просвітництва, зрілі форми якого оформлюються у період, коли «третій стан», що піднімається, готується до радикальної відмови від колишніх норм та правил. Головною смисловою опозицією Просвітництва стало протиставлення Традиції та Природи. Якщо Традиція – це недосконалий реальний перебіг історії, то

Природа – це ідеальна антропологічна сутність людини. Просвітництво передбачає закінчення періоду зла та насильства у доступній для огляду перспективі. Новий світ розуму та добра можливий в історичній перспективі й повинен він виникнути із заперечення та зречення колишньої історії та традиції.

Петро I, фундатор модернової Росії, дивився на освіту та науку вкрай утилітарно. Він розумів освіту лише у сенсі навчання якомусь конкретному ремеслу, тому її головною метою та завданням проголошувалося оволодіння учнями професійними навичками, приготування їх до військової та цивільної державної служби, яка за петровської доби була чи не єдиною професійною діяльністю, до того ж – обов'язковою для всіх. Загальна освіта до кола державних завдань не входила, а тому уряд дбав про заснування та підтримку переважно спеціальних шкіл. Крім того, Петру плоди цієї «просвіти» потрібні були негайно. Тим більше, що країна перебувала у стані перманентної війни.

У післяпетровський період погляди російської влади на освіту змінювалися, в цілому, у дусі європейських освітянських ідей. Найбільше владі імпонували антиклерикальні мотиви у працях європейських просвітителів, оскільки до колишньої ситуації, за якої освіта залишалася у віданні церкви, повернення бути не могло. Держава повністю перебрала на себе піклування про душі своїх підданих.

Друга половина XVIII ст. як в Європі, так й у Росії видалася бурхливою. До того часу, як на паризьких площах почала фонтанувати кров аристократів, інших ворогів народу, а часто навіть його друзів (як от Жана-Поля Марата), залишалося ще трохи часу. А поки що фонтанували ідеями енциклопедисти. Просвітителі різних шкіл та політичних переконань висловлювали свої судження про необхідність поліпшення людської породи, виведення чи виховання «нової людини».

Ця ідея припала до двору й у Росії, де правителі здавна нарікали на негідний «людський матеріал». Ще Іван Грозний намагався виправити становище, час від часу «перебираючи людців». Але у нього не було ані системи, ані відповідної ідеології. Тільки з налагодженням регулярних зносин з Європою, російська державна машина отримала й перше, й друге.

Втім, Катерина та її оточення зовсім не прагнули сприяти широкому розповсюдженню геть усіх просвітницьких ідей. Вони не збиралися ламати станові перегородки у дусі Просвітництва, їм достатньо було покращень у рамках станової ієрархії без руйнування самої ієрархії. У певному сенсі той варіант «освіченого абсолютизму», який був запропонований оточенням Катерини, припускав модернізацію існуючої системи без дарування свободи, а навпаки, шляхом активного втручання держави в усі сфери суспільного життя. Такий підхід не припускав кардинальної зміни суспільних відносин, що, безумовно, видає його утопічність та безперспективність. Реформою згори повинні були бути усунені лише найбільш архаїчні форми старого ладу, які заважали не так навіть суспільству, скільки самій монархії. Також, мали бути усунені умови для визрівання революції знизу. Тобто, Катерина та її урядовці воліли б запровадити у Росії прогресивні реформи за європейськими зразками, проте у дозованому вигляді.

Було б спокусою вважати «освічений абсолютизм» специфічною формою перетворювального руху XVIII ст. Хоча свого часу О. Пушкін й називав уряд «єдиним європейцем у Росії», а всіх Романових – «революціонерами». Катерина навіть у пору розквіту її «лібералізму» готова була використовувати ідеї своїх європейських кореспондентів, але тільки для боротьби зі своїми опонентами, що відстоювали «старовину». Будь-який прояв більш ліберального спрямування, ніж «державний лібералізм», негайно придушувався. Досить згадати сумні долі Миколи Новікова та Олександра Радищева.

Повернімося до ідеї можливості створення «нових людей» за допомогою правильного виховання. Її було сформульовано Гельвецієм (трактат «Про розум», 1758, заборонений владою та спалений [5]), котрий вважав, що дитина є «чистим аркушем», який дорослі можуть заповнювати на свій розсуд. Намагаючись застосувати філософський сенсуалізм до пояснення суспільного життя, Гельвецій стверджував, що людина є продуктом навколишнього середовища. Немає вроджених ідей та пристрастей, вчив Гельвецій, вродженою є лише найпростіша фізична чутливість; людина від народження є ані дурною, ані розумною, ані злою, ані доброю, вона є тільки невігласом та невихованою. А відмінності у здібностях людей є, за Гельвецієм, наслідком відмінностей в умовах виховання, яке він розумів широко – як будь-який вплив середовища, що формує психіку.

Інший активний просвітитель – Жан-Жак Руссо – навпаки, висловив теорію «вроджених ідей» (сформульовану головним чином в романі «Еміль, або Про виховання», 1762 [14]), згідно з якою у людини від початку закладені добрі якості, які можуть розвиватися або витискуватися у залежності від середовища. Вплив суспільства на формування людини Руссо вважав згубним, й тому, зокрема, був проти закритих навчальних закладів як замкнених на собі міні-спільнот, що сприяють розвитку типових людських пороків.

Протилежні погляди, тим не менш, зводилися до того, що вплив на дитину має дозуватися та контролюватися. А для цього вона має бути вирваною зі звичного середовища, яке її «псує».

Нагадаємо, що саме на монарха просвітителі покладали завдання дбати про благо підданих та запроваджувати начала законності у відповідності до розуму та правди. Думка про те, що держава краще справляється з вихованням своїх майбутніх громадян, ніж їхні батьки, так наполегливо проголошувалася утопічною літературою та соціально-політичними трактатами, що сприймалася сучасниками чи не як данина самому

Просвітництву. Ідея покладання місії виховання людини на плечі монарха (держави) лягла у Росії на благодатний ґрунт.

Однак тут слід згадати про конфлікт між центром культури (у даному випадку – Просвітництва) та периферією. Поширюючись від центру до околиць, Просвітництво трансформувалося, накладалося на місцеву традицію. У Росії це накладення носило характер парадоксу. Заперечення традиції не просто взаємодіяло з традицією (петровською й навіть допетровською) заперечення минулого, але живилося нею. Просвітницькі ідеї кінця історії, наближення нового Царства Розуму прекрасно накладалися на традиційні російські есхатологічні та хіліастичні ідеї, приводячи до того, що найнеймовірніші та утопічні плани отримували шанс на втілення у життя. Заперечення Просвітництвом сакрального духу влади та феодальних інститутів накладалося на традиційну російську сакралізацію самодержавства. Зруйнувавши Церкву як інститут, що був носієм істини, Петро поставив на її місце державу в особі государя. Крім того, що керівник держави повинен бути «трудівником на престолі» й знаряддям загальної користі, він повинен бути також чудотворцем, носієм сакрального сенсу. У цьому сенсі й слід розглядати той зміст, який в ідею створення «нових людей» вклала Катерина. Вона передусім намагалася шляхом реалізації ідеї виховання сконструювати новий «третій стан».

Домашнє виховання того часу здійснювалося зазвичай зусиллями няньок та дядьків з кріпаків. Одним з ідеологів адміністрації Катерини II Іваном Бецьким (1704-1795) було висунуто тезу про те, що виховання дворянина не слід доручати кріпакам. Бецькой, правда, відповідальність за низький моральний рівень селянина-кріпака покладав на поміщика. Катерина була ще більш впевнена у тому, що дворянам у їхньому тодішньому стані не можна довіряти тонку справу виховання молодого людини. Й тут вона мала рацію. Про варварство та дикий норов господарів маєтків по всій Росії написано чимало. Саме спробою захистити молодь від звичаїв садиби

пояснюється ідея закритих навчальних закладів, де в ізоляції від будь-яких впливів ззовні, під наглядом мудрих наставників буде формуватися «нова порода людей», творців нового високоморального суспільства.

Для того, щоб процес освіти та виховання було уведено до річища державної політики, у 1763 році Іван Бецькой виступив з ініціативою створення Виховного будинку як першої установи майбутньої мережі інститутів, покликаних повністю забезпечити процес закритого виховання та освіти. Ставку вирішено було зробити на сиріт, незаконнонароджених дітей та дітей тих батьків, які через бідність або хвороби не могли їх утримувати та займатися їхнім вихованням. Ймовірно, на його намірі створити подібний заклад позначилося те, що сам Бецькой був незаконним сином князя Івана Трубецького (чому й мав «скорочене» прізвище). Хоча він й отримав гарну європейську освіту та був дуже впливовою людиною, статус довгий час, очевидно, обтяжував його.

За задумом Бецького, передбачалося створення принципово нового для Росії типу освітньої установи. Система виховних будинків у Росії повинна була включати не тільки притулки, а й цілу мережу супутніх інститутів, від пологових будинків та шпиталів до ремісничих майстерень та позичкових кас. Але головне не це. Виховний будинок повинен був стати місцем формування нового типу людей, штучного виведення так званого «третього стану», в існуванні якого Бецькой бачив заставу морального відродження нації.

Безумовно, ідеї Бецького були своєрідним варіантом утопії. Якщо утопія припускає взаємини ідеалу та дійсності як протиставлення, взаємна непроникність, розрив наступності, то закритий навчальний заклад в якості свого роду інкубатора якнайкраще підходив для цілей Бецького. Передбачалося, що становлення третього стану буде відбуватися у замкненому колі, й тільки після того, як виросте кілька поколінь вихованців, їхній вплив почне поширюватися на інших, ідеологічно не розвинених

представників того ж стану, що стихійно склався, а потім й на всіх інших: «Сподіватися можна, що обох статей люди, котрі вийшли з цього Будинку, не тільки за звичним вже їм тверезим та працьовитим життям свого не залишать, але ще й дітей своїх так само виховувати стануть; й в інших прикладом своїм до наслідування того ж бажання порушать, а по збільшенні та по поширенні таких у суспільстві може з часом піти щаслива зміна у звичаях та схильностях всієї тієї частини народу, до якої вони належати будуть» [1, с. 89-90].

Бецькой добре розумів, яким саме шляхом слід провадити у життя свої виховні ідеї. Майже одразу після воцаріння Катерини II у 1762 році він став її найближчим соратником й радником. За свідченнями сучасників, Бецькой володів важливою якістю придворного: здатністю надавати монарху ідеї, які той поступово починав вважати своїми власними. Маніфест про заснування Імператорського виховного будинку у Москві був оприлюднений вже 1 вересня 1763 року. Урочисте відкриття будинку, супроводжуване хресною ходою, відбулося 21 квітня 1764 року, а перші прийняті до нього «нещаснонароджені» немовлята отримали імена Катерина та Павло.

У 1770 році було ухвалено рішення про відкриття Петербурзького відділення Імператорського Виховного будинку. Незабаром були відкриті Виховні будинки й у деяких інших великих містах.

Виховний будинок не отримував державного фінансування й повинен був існувати на пожертвування, але мав різні пільги – зокрема, він був звільнений від сплати мит при укладанні контрактів, мав дозвіл безмитно купувати та продавати землі та будинки, заводити фабрики, влаштовувати лотереї й отримувати чверть від доходів з театральних вистав, балів та гральних підприємств.

Не важко здогадатися, що, маючи такого роду пільги, Виховний будинок не міг не привернути до себе людей, які бажали «нагріти» на цій справі руки. Штат службовців не справлявся з потоком дітей, що надходили, чимала

кількість з яких вмирала, а ті, що залишилися у живих, оскільки не отримували того виховання, яке збирався їм надати засновник будинку, не робилися корисними громадянами. Дітей змушували багато працювати, а виготовлені ними речі продавалися за безцінь. Зрештою, висока ідея виродилася в створення мережі притулків. Результатом їх роботи стало не тільки піклування нещасних сиріт, а й поповнення суспільства пройдисвітами, загартованими суворим побутом інтернатів. Як вони були далекі від високого звання «нової людини»...

Таким чином, ідея штучно створити «третій чин або середній», який складали б люди, котрі не будучи ані дворянином, ані селянином, займалися мистецтвом, науками, мореплаванням, торгівлею та ремеслами, провалилася. Головним чином через те, що уряд надавав перевагу штучним заходам. Як зауважив Сергій Рождественський, «середній рід» громадян доводилося створювати шляхом механічної спайки соціальних елементів, досить різнорідних за своїм походженням, за своїми професійними й всіма взагалі культурними інтересами [12, с. 359]. Підсумком таких механічних дій стала відсутність у членів «третього стану» достатніх матеріальних та духовних сил «для того, щоб посісти відведене їм місце у громадському порядку» [6, с. 35].

Висновки. Зазвичай про освітянські ідеї Бецького лунають тільки позитивні відгуки. Дійсно, йому вдалося з суперечливих ідей Руссо та Гельвеція скласти певну освітню програму та провести реформу виховної справи у Росії. Й гуманістичний пафос задуму Бецького створити «третій чин людей» також заслуговує на повагу. Проте ані він, ані Катерина, не хотіли визнати, що третій стан не формується згори, а виростає за умов забезпечення певного рівня свободи. Й жодні адміністративні заходи щодо впровадження уніфікованого морального виховання та професійної освіти самі по собі його не створять.

Спроба Катерини та її співробітників дуже нагадує ідеї про промисловий переворот без створення буржуазії та без забезпечення «буржуазних» свобод Костянтина Леонтьєва у XIX ст., досвід створення «радянського середнього класу» й нового «середнього класу» у пострадянській Росії. Леонтьєву промисловість потрібна була для протистояння Європі, а «буржуазні» свободи як джерело нестерпного для нього егалітаризму він рішуче відкидав. В двох інших випадках «середній клас» отримував більш-менш пристойний рівень життя в обмін на лояльність або принаймні невтручання у політичні процеси.

Але штучність такого соціального конструювання щоразу давалася взнаки. Проект Леонтьєва не був реалізований, а некапіталістичну індустріалізацію з мільйонами жертв провели тільки більшовики за часів перших п'ятирічок. А що стосується спроб створити «середній клас», то щойно його представники задовольняють свої матеріальні потреби, перед ними постає питання про політичне закріплення та розширенні своїх прав та свобод. Авторитарна держава не готова йти на це, тому що це означає втрату нею важелів контролю найактивніших громадян. Результатом такого зіткнення інтересів стає революція. Як це було у 1991 році у Росії, у 2004 та 2013-14 роках в Україні.

Список використаних джерел

1. Бецкой И. И. Генеральный план Императорского Воспитательного дома и госпиталя. Предуповедение к читателям / И. И. Бецкой // Собрание учреждений и предписаний касательно воспитания в России обоого пола благородного и мещанского юношества – СПб. : Тип. И. К. Шнора, 1789. – Т.1. С. 81-150.
2. Богословский М. Быт и нравы русского дворянства в первой половине XVIII в. / М. Богословский – М. : Тип. Г. Лиснера и Д. Совко, 1906. – 52 с.
3. Болдырев А. И. Проблема человека в русской философии XVIII в. / А. И. Болдырев – М. : Изд. МГУ, 1986. – 119 с.
4. Гадамер Г.-Х. Истина и метод / Г.-Х. Гадамер – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
5. Гельвеций К. А. Об уме / Гельвеций // Гельвеций К. А. Сочинения в двух томах. Т. 1.– М. : Мысль, 1973. – С. 143-632.
6. Лаппо-Данилевский А. С. Очерк внутренней политики императрицы Екатерины II / А. С. Лаппо-Данилевский – СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1898. – 62 с.

7. Лотман Ю. М. Архаисты-просветители / Лотман Ю. М. // Лотман Ю. М. Избранные статьи – Таллинн : Александра, 1992. – Т. 3. – С. 356-367.
8. Лотман Ю.М. Беседы по русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII - начала XIX века) / Лотман Ю. М. – СПб. : Искусство-СПб, 1994. – 758 с.
9. Лотман Ю. М. К семиотической типологии русской культуры XVIII века / Лотман Ю. М., Успенский Б. А. // Материалы научной конференции «Художественная культура XVIII века – М. : Советский художник, 1974. – С. 259-282.
10. Лотман Ю. М. Поэтика бытового поведения в русской культуре XVIII века / Лотман Ю. М. // Лотман Ю. М. Избранные статьи – Таллинн : Александра. – 1992. – Т. 1. – С. 248-268.
11. Лотман Ю. М. Русская литература послепетровской эпохи и христианская традиция / Лотман Ю. М. // Лотман Ю. М. Избранные статьи – Таллинн : Александра, 1992. – Т.3. – С. 127-137.
12. Рождественский С. В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII-XIX веках / Рождественский С. В. – СПб. : Тип. М. А. Александрова, 1912. – Т.1. – 730 с.
13. Русская мысль в век Просвещения – М. : Наука, 1991. – 280 с.
14. Руссо Ж.-Ж. Эмил, или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо // Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2-х тт. Т. 1.– М. : Педагогика, 1981. – С. 19-649.
15. Семенова Л.Н. Очерки истории быта и культурной жизни России (первая половина XVIII в.) / Л. Н. Семенова – Л. : Наука, Ленингр. отд-ние, 1982. – 279 с.
16. Успенский Б. А. Роль дуальных моделей в динамике русской культуры (до конца XVIII века) / Успенский Б. А., Лотман Ю. М. // Успенский Б. А. Избранные труды – М. : Языки русской культуры, 1996. – Т.1. – С. 338-380.

References

1. Betskoy I. I. Generalnyi plan Imperatorskogo Vospitatelnogo doma i gospitalya. Predvedomlenie k chitatel'nyam / I. I. Betskoy // Sobranie uchrezhdeniy i predpisaniy kasatelno vospitaniya v Rossii oboego pola blagorodnogo i meshchanskogo yunoshestva – SPb. : Tip. I. K. Shnora, 1789. – Т.1. S. 81-150.
2. Bogoslovskiy M. Byit i nrayvi russkogo dvoryanstva v pervoy polovine XVIII v. / M. Bogoslovskiy – М. : Tip. G. Lissnera i D. Sovko, 1906. – 52 s.
3. Boldyirev A. I. Problema cheloveka v russkoy filosofii XVIII v. / A. I. Boldyirev – М. : Izd. MGU, 1986. – 119 s.
4. Gadamer G.-H. Istina i metod / G.-H. Gadamer – М. : Progress, 1988. – 704 s.
5. Gelvetsiy K. A. Ob ume / Gelvetsiy // Gelvetsiy K. A. Sochineniya v dvuh tomah. Т. 1.– М. : Myisl, 1973. – S. 143-632.
6. Lappo-Danilevskiy A. S. Ocherk vnutrenney politiki imperatritsyi Ekaterinyi II / A. S. Lappo-Danilevskiy – SPb. : Tip. M. M. Stasyulevicha, 1898. – 62 s.
7. Lotman Yu. M. Arhaistyi-prosvetiteli / Lotman Yu. M. // Lotman Yu. M. Izbrannyye stati – Tallinn : Aleksandra, 1992. – Т. 3. – S. 356-367.
8. Lotman Yu.M. Besedy po russkoy kulture: Byit i traditsii russkogo dvoryanstva (XVIII - nachala XIX veka) / Lotman Yu. M. – SPb. : Iskustvo-SPb, 1994. – 758 с.
9. Lotman Yu. M. K semioticheskoy tipologii russkoy kulturyi XVIII veka / Lotman Yu. M., Uspenskiy B. A. // Materialyi nauchnoy konferentsii «Hudozhestvennaya kultura XVIII veka – М. : Sovetskiy hudozhnik, 1974. – S. 259-282.
10. Lotman Yu. M. Poetika byitovogo povedeniya v russkoy kulture XVIII veka / Lotman Yu. M. // Lotman Yu. M. Izbrannyye stati – Tallinn : Aleksandra. – 1992. – Т. 1. – S. 248-268.

11. Lotman Yu. M. Russkaya literatura poslepetrovskoy epohi i hristianskaya traditsiya / Lotman Yu. M. // Lotman Yu. M. Izbrannyye stati – Tallinn : Aleksandra, 1992. – T.3. – S. 127-137.
12. Rozhdestvenskiy S. V. Ocherki po istorii sistem narodnogo prosvescheniya v Rossii v XVIII-XIX vekah / Rozhdestvenskiy S. V. – SPb. : Tip. M. A. Aleksandrova, 1912. – T.1. – 730 s.
13. Russkaya myisl v vek Prosvescheniya – M. : Nauka, 1991. – 280 s.
14. Russo Zh.-Zh. Emil, ili O vospitanii / Zh.-Zh. Russo // Russo Zh.-Zh. Pedagogicheskie sochineniya: V 2-h tt. T. 1.– M. : Pedagogika, 1981. – S. 19-649.
15. Semenova L.N. Ocherki istorii byita i kulturnoy zhizni Rossii (pervaya polovina XVIII v.) / L. N. Semenova – L. : Nauka, Leningr. otd-nie, 1982. – 279 s.
16. Uspenskiy B. A. Rol dualnyih modeley v dinamike russkoy kulturyi (do kontsa XVIII veka) / Uspenskiy B. A., Lotman Yu. M. // Uspenskiy B. A. Izbrannyye trudyi – M. : Yazyiki russkoy kulturyi, 1996. – T.1. – S. 338-380.

Відомості про авторів

- Александров Д.В.** кандидат соціологічних наук, доцент, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Мелітополь, Україна)
E-mail: aleksandrov-denis@i.ua
- Андрєєв Д.Я.** кандидат педагогічних наук, старший викладач, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: dart777@ukr.net
- Банах В.А.** доктор технічних наук, професор, Ректор Запорізької державної інженерної академії (Запоріжжя, Україна)
E-mail: admin@zqia.zp.ua
- Бойко Д.Р.** магістр, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: boikodi505@gmail.com
- Братанич А.А.** Аспірант, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: dragomanivski@ukr.net
- Вашкевич В.М.** доктор філософських наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: gileya.org.ua@gmail.com
- Воденніков С.А.** доктор технічних наук, професор, перший проректор Запорізької державної інженерної академії (Запоріжжя, Україна)
E-mail: admin@zqia.zp.ua
- Кивлюк В.О.** магістр, Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка (Київ, Україна)
E-mail: valia097@ukr.net
- Кивлюк О.П.** доктор філософських наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: panyolqa@ukr.net
- Морозов В.В.** доктор філософських наук, доцент, Криворізький економічний інститут ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» (Кривий Ріг, Україна)
E-mail: vladimir-morozov-58@mail.ua

- Немчинов І.Г.** доктор філософських наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: ignemch@ukr.net
- Поворознюк С.І.** кандидат філологічних наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: s_povoroznjuk@ukr.net
- Поліщук В.Р.** студент, Рівненський державний гуманітарний університет (Рівне, Україна)
E-mail: pnv202@ukr.net
- Поліщук Н.В.** доктор філософських наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет (Рівне, Україна)
E-mail: pnv202@ukr.net
- Терепищій С.О.** доктор філософських наук, доцент, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: terepyshchyi@gmail.com
- Чорний О.В.** кандидат філософських наук, Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка (Київ, Україна)
E-mail: o4erniy@mail.ua

Authors

- Aleksandrov Denys** PhD in sociological science, Associate Professor, Melitopol State Pedagogical University named after Bogdan Chmelnizkiy (Melitopol, Ukraine)
E-mail: aleksandrov-denis@i.ua
- Andreev Dmitry** candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail: dart777@ukr.net
- Banakh Viktor** Doctor of Technical Sciences, Professor, Rector of Zaporizhzhia State Engineering Academy (Zaporizhzhia, Ukraine)
E-mail: admin@zqia.zp.ua
- Boiko Diana** master, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail: boikodi505@gmail.com
- Bratanich, Andriy** postgraduate, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail: dragomanivski@ukr.net
- Vashkevych Victor** Doctor of Philosophical Sciences, Professor, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail: gileya.org.ua@gmail.com
- Vodennikov Sergey** Doctor of Technical sciences, Professor, Vice-Rector of Zaporizhzhya State Engineering Academy (Zaporizhzhia, Ukraine)
E-mail: admin@zqia.zp.ua
- Kyвлиuk Valentyna** master, Taras Shevchenko National University of Kyiv (Kyiv, Ukraine)
E-mail: valia097@ukr.net
- Kyвлиuk Olga** Doctor of Philosophical Sciences, Professor, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail: panyolga@ukr.net
- Morozov Volodymyr** Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Kryvy Rih Economic Institute SHEI “Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman” (Kryvy

Rih, Ukraine)

E-mail: vladimir-morozov-58@mail.ua

Nemchynov Ihor Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor,
National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv,
Ukraine)

E-mail: ignemch@ukr.net

**Povoroznyuk
Svitlana** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv,
Ukraine)

E-mail: s_povoroznjuk@ukr.net

Polischuk Vitaly master, The Rivne State Humanitarian University (Rivne,
Ukraine)

E-mail: pnv202@ukr.net

Polischuk Natalia Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, The
Rivne State Humanitarian University (Rivne, Ukraine)

E-mail: pnv202@ukr.net

**Terepyshchyi
Serhii** Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor,
National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv,
Ukraine)

E-mail: terepyshchyi@gmail.com

Chornyi Oleh Candidate of Philosophical Sciences, Taras Shevchenko
National University of Kyiv (Kyiv, Ukraine)

E-mail: o4erniy@mail.ua

**ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАННЯ РУКОПISY
ДО НАУКОВОГО ВИДАННЯ З
«ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ»**

1. Мова написання рукопису статті: українська, російська, англійська, німецька, французька, польська.
2. Рукопис статті подається до редакції у формі: файлу рукопису, який надсилається на електронну адресу редакції ***ediscourse@ukr.net*** у форматі **“Автор-Назвастатті.doc”**.
3. Рукопис статті, підписаний авторами, супроводжується:
 - **зовнішньою рецензією** (для авторів без вченого ступеня) із зазначенням наукового ступеня рецензента, вченого звання, посади, місця роботи (без скорочень), завіреною печаткою;
 - якщо рукопис публікується іноземною мовою, **стаття супроводжується перекладом** завіреним фахівцем з іноземної мови (бюро перекладів, або викладачем ВНЗ іноземної мови);
 - **розширеною анотацією** (двома мовами, одна з яких англійська) в залежності від мови написання рукопису статті (додаток 2);
 - **відомостями про автора (авторів)** (додатку 1) .
4. Рукопис статті не має містити заборонених до друку матеріалів, оскільки журнал є відкритим джерелом інформації. Авторський текст не має бути опублікованим раніше та не бути перекладом раніше опублікованої статті. За зміст статті та інформаційне наповнення несе відповідальність автор (автори) статті та рецензенти.
5. Форма подання статті:
 - обсяг рукопису – 20-24 тис. знаків (як виняток, не більше 40 тис. знаків), включаючи рисунки та таблиці;
 - кількість співавторів – не більше чотирьох, як виняток до п’яти;
 - стаття повинна бути підготовлена за допомогою редактора ***Microsoft Word for Windows® (версії 97, 2000, XP, 2003, 2007)*** або сумісного редактора;
 - рукопис повинен мати наскрізну нумерацію сторінок із вільним розміщенням нумерації в листі;
 - **формат аркуша** – А4 (210×297), орієнтація сторінки – «книжна»; поля: **ліворуч** – 2,5 см; **праворуч** – 2 см; **зверху** – 2 см; **знизу** – 2 см; **інтервал між рядками** – 1,5 пт.; **інтервал між абзацами «до», «після»** – 0 пт; відступи **«праворуч», «ліворуч»** – 0 пт; відступ першої строчки – 1,27 см;
 - рисунки, фотографії, графіки слід **вставляти** в текст статті **як об’єкт**. Положення об’єкта – **«в тексті»**;
 - рисунки, створені у вбудованому у *Microsoft Word* редакторі рисунків, слід подавати як згруповані об’єкти;
 - рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.
6. Текст рукопису має бути побудований за загальноприйнятою схемою:
 - **індекс УДК** у верхньому лівому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.);
 - **ініціали та прізвища авторів** у верхньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.). Порядок подання: **ім’я, по батькові, прізвище**;
 - **науковий ступінь, вчене звання** (Time New Roman, 12 пт.);
 - **електронна пошта автора**;
 - *порожній рядок*;
 - **назва статті** – великими літерами, по центру, українською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Time New Roman, 14 пт., **жирний**). Назва статті

подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в кінці назви не ставиться;

– *порожній рядок*;

– **анотація** (Time New Roman, 12 пт., *курсив*) (додаток 2);

порожній рядок;

- **ключові слова** (3-10 слів) українською, або регіональною мовою та англійською мовами (Time New Roman, 12 пт., *курсив*);

Основний текст статті повинен містити наступні рубрики:

- **актуальність теми** (Time New Roman, 14 пт.);
- **постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями (Time New Roman, 14 пт.);
- **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття (Time New Roman, 14 пт.);
- **постановка завдання** (Time New Roman, 14 пт.);
- **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (Time New Roman, 14 пт.);
- **висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок** у даному напрямку (Time New Roman, 14 пт.).

– *порожній рядок*;

– **Список використаних джерел** (Time New Roman, 12 пт., **жирний**, по центру)

- **References** (Time New Roman, 12 пт., **жирний**, по центру);

– **надійшла** стаття до редакції у нижньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.) у форматі (ДД.ММ.РРРР);

- **бібліографічний опис для цитування** (Time New Roman, 12 пт.) (додаток 3).

7. **Літературні джерела**, що цитуються, повинні бути пронумеровані. Посилання на джерело подається у квадратних дужках, наприклад: "... відомо з [4]. ..." або "... розглянуто у [4, с. 203] ...". Список літератури наводиться наприкінці статті у алфавітному порядку на мові оригіналу, відповідно до **Harvard Referencing style** (гуманітарні науки та суспільні науки) – (http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/16051/22/Harvard_Referencing_style.PDF).

8. Список літератури транслітерується латинськими літерами (**References**). Якщо наукова праця написана мовою, що використовує кириличний алфавіт, то її бібліографічний опис необхідно транслітерувати латинськими літерами. Після назви праці латинськими літерами зазначається переклад англійською мовою у дужках.

9. Автор (автори) може бути ознайомлений з коректурою статті. Зміна верстки автором, за виключенням виправлення помилок, не допускається. Виправлену та підписану коректуру слід повернути до редакції протягом двох днів після її отримання.

10. Рішення про можливість публікації статті приймає редколегія та незалежні рецензенти.

11. Робота, що не відповідає вищезазначеним вимогам, буде повернена відповідальним секретарем редколегії.

Додаток 1

Відомості про автора (авторів)

	Українською мовою	Англійською мовою
Прізвище, ім'я, по батькові		
Науковий ступінь		
Учене звання		
Посада		
Кафедра		
Місце роботи (вищий навчальний заклад, кафедра без скорочень)		
Сфера наукових інтересів		
Джерело фінансування, напр. «Виконано за грантом назва, №..., НДР №...» або інше.		
Адреса надсилання видання		
Електронна адреса		
Номер мобільного телефону		
ID (у системі наукової ідентифікації)	Якщо є, або ж зареєструватися	
- ORCID (http://orcid.org/)	Обов'язково	
Назва статті		

Додаток 2

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ АНОТАЦІЇ

<i>Актуальність теми дослідження.</i>	<i>Urgency of the research.</i>
<i>Постановка проблеми.</i>	<i>Target setting.</i>
<i>Аналіз останніх досліджень і публікацій.</i>	<i>Actual scientific researches and issues analysis.</i>
<i>Постановка завдання.</i>	<i>The research objective.</i>
<i>Виклад основного матеріалу.</i>	<i>The statement of basic materials.</i>
<i>Висновки.</i>	<i>Conclusions.</i>
<i>Ключові слова:</i>	<i>Keywords:</i>

Додаток 3

Бібліографічний опис для цитування:

Петренко, ТГ & Бойко, ВВ 2017, 'Вплив соціуму на девіантну поведінку дітей та молоді', *Освітній дискурс : збірник наукових праць*, № 1 (1). с. 15-21.

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Випуск 1, 2017

Scientific edition

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Issue 1, 2017

Шеф-редактор: В. П. Андрущенко
Головний редактор: О. П. Кивлюк
Відповідальний редактор: І. О. Мордоус

Видавництво: «Видавництво «Гілея»
04070, м. Київ, вул. Почайнинська, 62

Підписано до друку 11.09.17 р.
Формат 60х84/8. Ум.друк.арк. 9,5. Наклад 300 пр. Зам. № 1

Друк:
ДП «НВЦ «Пріоритети»
01014, м. Київ, вул. Петра Болбочана, 8, корп. 6
тел./факс: 254-51-51

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
Видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 3862 від 18.08.2010