

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Херсонський державний аграрно-економічний університет**



**Азербайджанське науково-виробниче об'єднання гідротехніки і меліорації**



**Варненський університет менеджменту**



**Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій  
імені С. З. Гжицького**



**«ФІЛОСОФСЬКІ ОБРІЇ СЬОГОДЕННЯ»**

*Збірник наукових праць*

**Херсон – 2020**

***Редакційна колегія:***

Варнавська І. В., кандидат педагогічних наук, доцент;

Черемісін О.В., доктор історичних наук, професор;

Черненко Н. І., кандидат педагогічних наук, старший викладач;

Чепок Р, В., кандидат педагогічних наук, доцент

Філософські обрії сьогодення: збірник наукових праць. Херсон: ДВНЗ «ХДАЕУ», 2020. 97 с.

У збірнику вміщені тези та доповіді учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Філософські обрії сьогодення». У матеріалах авторів акцентовано увагу на філософському осмисленні сучасного соціокультурного простору, проблемах пізнання й освіти у вимірах філософського аналізу, філософській рефлексії особистості та інших актуальних філософських проблемах сучасності. Збірник адресовано науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти, усім зацікавленим філософськими дослідженнями. За виклад, зміст, достовірність і грамотність опублікованих матеріалів відповідальність несуть автори.

@ Херсонський державний  
аграрно-економічний університет, 2020

## ЗМІСТ

<b>Варнавський О. В.</b>	
ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРИРОДООХОРОННОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ПІДПРИЄМСТВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	4
<b>Виноградова Т. І.</b>	
ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ЯК ЗАПОБІГАННЯ РОЗВИТКУ ПСИХІЧНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ	8
<b>Володченко В. Г., Володченко Є. В.</b>	
ЕКОНОМІКА ЗНАНЬ ЯК ЕТАП РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ЕКОНОМІКИ	13
<b>Гентош Б. С.</b>	
АДМІНІСТРАТИВНО-КОМАНДНА СИСТЕМА: ІСТОРИЧНИЙ ЕКСКУРС	17
<b>Dmitriieva Nikol S.</b>	
METHODOLOGY OF ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR INDEPENDENT WORK OF STUDENTS	21
<b>Козичар М. В., Оліфіренко В. В.</b>	
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ БІОЛОГІЇ	26
<b>Лишевська В. М.</b>	
СИСТЕМОФОРМУЮЧИ ДЕТЕРМІНАНТИ У ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)	29
<b>Лях Т. О.</b>	
СВІДОМЕ І НЕСВІДОМЕ В ОНТОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ УКРАЇНСЬКОГО МОДЕРНІЗМУ	34
<b>Мамренко М. А.</b>	
РОЗВИТОК ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВНЕСОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ ХЕРСОНЩИНИ	40
<b>Огірко О. В.</b>	43
ОНТОЛОГІЧНИЙ ТА МЕТАФІЗИЧНИЙ ВИМІРИ ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ	
<b>Петрушкевич І. І.</b>	
ФОРМУВАННЯ ЖІНОЧОГО ФУТБОЛУ У СВІТІ	54
<b>Стратічук Н. В.</b>	
РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ ДЛЯ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА	56
<b>Чепок Р. В.</b>	
МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ	63
<b>Черемісін О. В.</b>	
ДУМСЬКА МОДЕЛЬ МІСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В КІНЦІ ХVІІІ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.	65
<b>Шаповал С. І.</b>	
АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СФЕРІ МАРКЕТИНГУ ТУРИЗМУ	70
<b>Шаталович І. В.</b>	
ЕТИМОЛОГІЧНІ РОЗВІДКИ У СФЕРІ ОСВІТНЬОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ	75
<b>Шаталович О. М.</b>	
ОСНОВНІ СХЕМИ СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ ОСВІТА, НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ	80
<b>Штепа Д.В., Дубівко А.С., Кітов М.Г.</b>	88
ДЕЯКІ ДУМКИ СТОСОВНО ФІЛОСОФСЬКОГО ВИТЛУМАЧЕННЯ ЗМІСТУ КАТЕГОРІЇ БУТТЯ	
<b>Відомості про авторів</b>	97

## **ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРИРОДООХОРОННОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ПІДПРИЄМСТВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Здійснення природоохоронної діяльності забезпечується через певний організаційно-економічний механізм. Запропоновано таке його визначення: організаційно-економічний механізм управління природоохоронною діяльністю – це система форм і методів свідомого впливу на об'єкт (процес природоохоронної діяльності), за допомогою якої суспільство, керуючись природоохоронними принципами і пріоритетами, досягає очікуваного ефекту, а також через яку здійснюється регулювання природоохоронної діяльності, забезпечується організування природоохорони та економічно і соціально виправдане функціонування її як єдиного цілого.

Сутність і зміст управлінської діяльності, пов'язаної із здійсненням природоохоронних дій, реалізується через функції управління природоохоронною діяльністю. Розгляд функцій за критерієм використовуваних напрямів управлінської діяльності суб'єктами, що мають повноваження екологічного управління, дозволяє класифікувати їх на загальні (законодавчий вплив, прогнозування, планування, організування, погодження, координування, регулювання, мотивація і стимулювання) та спеціальні (стандартизація і нормування, видача ліцензій, видача лімітів, екологічний моніторинг, екологічна експертиза, екологічний аудит, екологічне страхування, інформування про стан довкілля).

Регулювання необхідно розуміти як процес, що забезпечує потрібні значення істотних показників у функціонуванні об'єкта управління на основі визначених форм і методів впливу. Систему засобів державного впливу на здійснення природоохоронної діяльності в Україні класифіковано за критерієм меж та характеру втручання держави у її здійснення на: засоби прямого впливу (реалізація державних заходів природоохоронного характеру; заходи примусу суб'єктів господарювання до здійснення природоохоронної діяльності) та засоби опосередкованого впливу (державне економічне регулювання природоохоронної діяльності; заходи заохочення суб'єктів господарювання до здійснення природоохоронної діяльності).

Під управлінням розуміються організація і постійне підтримування взаємозв'язків між складовими частинами системи управління, спрямоване на досягнення цілей, що стоять перед системою управління. У природокористуванні можна розглядати два рівні управління: управління природними системами і управління природокористувачами.

Управління природними системами може бути "жорстким" і "м'яким", а управління природокористувачами – командно-адміністративним і економічним. "Жорстке" грубо порушує природні процеси за допомогою технічних засобів, "м'яке", засновано на впливі через природні механізми саморегуляції, тобто здатність природної системи до відновлення своїх властивостей після антропогенного втручання. "Жорстке" управління дає швидкий і високий господарський ефект у вигляді росту обсягу продукції або зниження витрат на її виробництво, однак рано чи пізно (і чим жорсткіше і крупномасштабніше управління, тим раніше) настає розплата у вигляді зростання збитків як економічних, так і екологічних. Для отримання максимального еколого-економічного ефекту необхідно розумне сполучення обох форм управління.

Функції управління:

- загальні (організація, координація, погодження, контроль);
- спеціальні (прогнозування, стандартизація, нормування, ліцензування, лімітування, експертиза, інформування, ведення кадастрів природних ресурсів і Червоних книг, територіальне і ресурсовпорядне планування, розподіл і перерозподіл ресурсів).

Екологічне прогнозування (планування) – цілеспрямована діяльність, що спрямована на розробку прогнозних показників зміни стану НПС і забезпечення екологічної безпеки.

Екологічна експертиза – діяльність спеціально уповноважених органів, спрямована на забезпечення дослідження, аналізу, оцінки об'єктів, спроможних безпосередньо чи у процесі

реалізації (застосування, впровадження) негативно впливати на стан НПС і здоров'я людей та підготовку висновків про їх відповідність екологічним вимогам.

Організація стандартизації і нормування в галузі екології – урегульована діяльність щодо розробки і встановлення комплексу обов'язкових правил, вимог, норм і нормативів в галузі використання природних ресурсів, ОНПС і забезпечення екологічної безпеки. Екологічне інформаційне забезпечення – урегульована законодавством діяльність щодо подання, збору, узагальнення і обнародування відомостей про екологічну, в т.ч. радіаційну обстановку і стан захворюваності населення.

Здійснення екологічного контролю – регламентована діяльність, яка спрямована на спостереження і перевірку дотримання вимог екологічного законодавства та застосування заходів попередження екологічних правопорушень. Розподіл і перерозподіл природних ресурсів – діяльність, яка спрямована на цільове, збалансоване і ефективне використання природних ресурсів на базі розширення форм права власності і права природокористування.

Для повноцінного здійснення природоохоронних функцій необхідно створити широку і багатоцільову систему регулювання природоохоронної діяльності, яка сприятиме високому рівню екологізації суспільства. Чинна система регулювання природоохоронної діяльності характеризується: домінуванням підсистеми загальнодержавного регулювання; поступовим розвитком підсистеми регіонального регулювання, що супроводжується постійним зростанням переваг такого розвитку в контексті актуалізації питання регіонального розвитку; нерозвиненістю підсистем інституціонального (з боку інституцій ринкової інфраструктури) та громадського регулювання природоохоронної діяльності. Функціональне наповнення діяльності вказаних підсистем дозволило представити організаційно-економічний механізм управління природоохоронною діяльністю.

Зміст організаційно-економічного механізму управління природоохоронною діяльністю визначається участю державних і місцевих органів управління в організації регулюючих впливів на природоохоронну діяльність, функціонуванням інститутів громадського регулювання природоохорони, розвитком ринкових форм здійснення природоохоронної діяльності та її регулювання з боку державних і ринкових інституцій. Орієнтуючись на спільну мету, кожна з складових системи регулювання природоохорони переслідує власні цілі, має свої функції та змістове наповнення.

В Україні на державному рівні управління природоохоронною діяльністю здійснюється системою органів управління у сфері природокористування та охорони довкілля. Адміністративне вирішення означає введення відповідних нормативних стандартів і обмежень, а також прямий контроль і ліцензування процесів природокористування, які вказують виробнику певні межі, яких він повинен дотримуватися. До них належать:

- стандарти якості навколишнього середовища, які регламентують допустимий стан повітряного і водного басейнів, Ґрунтів та інших компонентів, а для кожного компонента - гранично допустиму концентрацію його вмісту (ГДК);

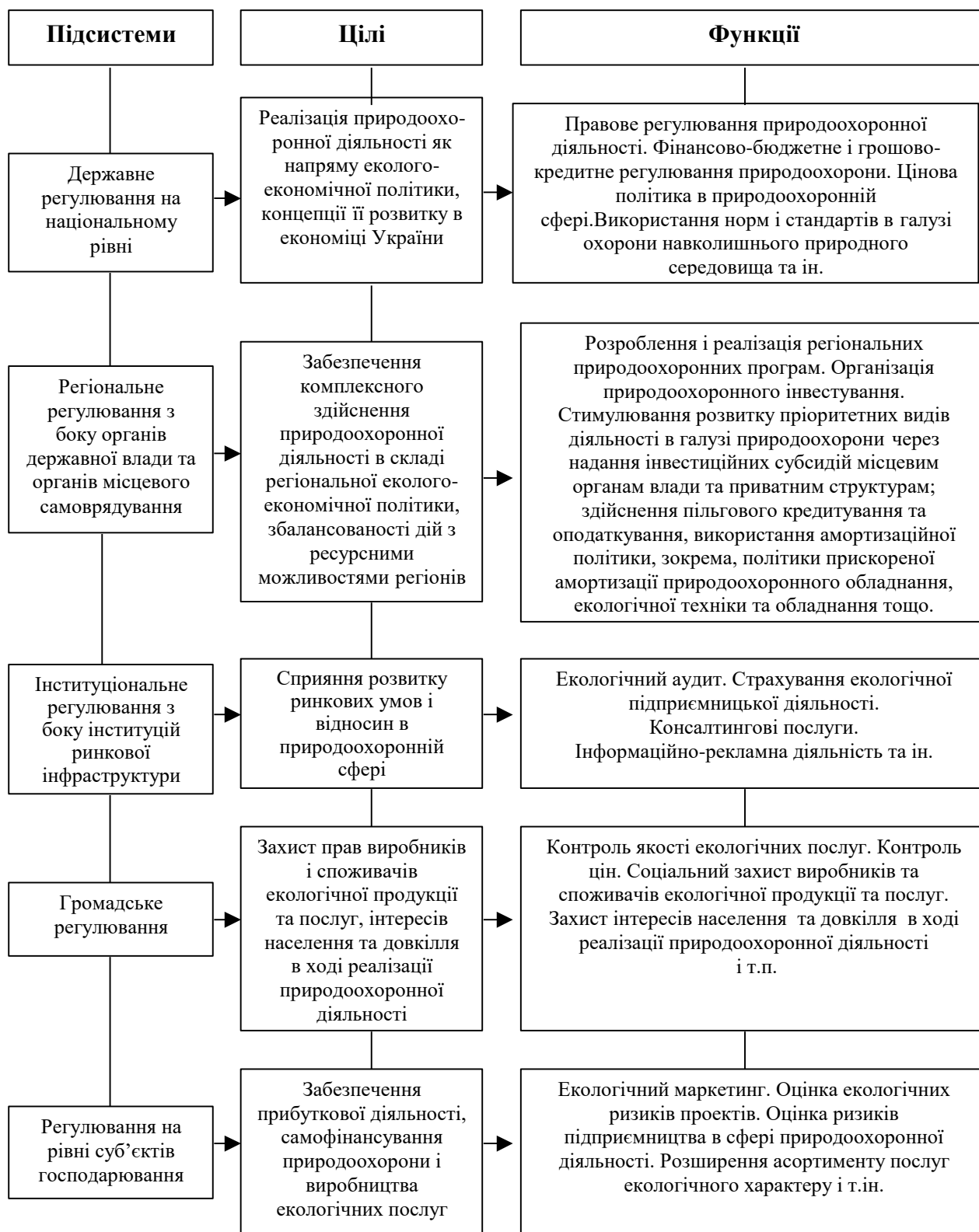
- стандарти впливу на навколишнє природне середовище певного промислового процесу, які встановлюють рівень скидів і викидів з джерела після використання очисного обладнання. Розрахунки таких стандартів, які називаються гранично допустимими викидами (ГДВ), проводять враховуючи розсіювання викидів в атмосфері і тимчасово погоджені викиди (ТПВ), для водних джерел визначають нормативи гранично допустимих скидів (ГДС) і тимчасово погоджених скидів (ТПС);

- психологічні стандарти, що встановлюють певні вимоги до процесу виробництва або до очисної технології;

- стандарти якості продукції - встановлюють стандарт вмісту шкідливих домішок в продуктах харчування і в питній воді.

Дії адміністративних органів ґрунтуються на системі законодавчих актів, що формується починаючи з 1991 р. (із прийняттям Закону України «Про охорону навколишнього середовища»). Такий довгий період розробки законодавства призвів до формування системи, складної для трактування, внутрішньо несумісної та протирічливої, і тому важкої у дотриманні та виконанні. Також є нестача глибшого аналізу ефективності та результативності існуючого законодавства,

вартість та вплив їх адміністрування та застосування, і можливі регуляторні пробіли та протиріччя. Хоча за національним законодавством, кожний новий законодавчий акт повинен аналізуватися стосовно його впливу на бізнес (включаючи економічну та екологічну складові), у галузі екологічного законодавства не проводився глибокий аналіз, подібний до аналізу регуляторного впливу, який використовується у ряді країн, у тому числі у країнах ЄС. У разі запровадження та застосування принаймні щодо найбільш важливих законодавчих актів, така процедура могла б допомогти ідентифікувати пріоритети щодо змін існуючих вимог.



Адміністративні методи управління природоохоронною діяльністю є низько ефективними. Це пов'язано з недосконалістю екологічного законодавства, відсутністю чіткого розмежування повноважень між ланками влади, крім того адміністративні методи часто не враховують особливості регіональних промислових комплексів, економічної привабливості виробництва тих чи інших товарів.

Організаційні методи полегшують виробництво екологічних товарів шляхом створення умов, необхідних для нормального функціонування виробництва. До них належать: надання юридичних, ділових послуг, допомога в пошуку партнерів, укладання угод під державні гарантії; інформаційна інфраструктура; ініціювання державою демонстраційних проектів; екологічний аудит; створення спеціалізованих державних дослідницьких інститутів, лабораторій, центрів, агентств з оцінки варіантів розвитку виробництва; відкриття факультетів у вузах, створення курсів для підготовки кадрів з теорії НТП, інновації, екології; екологічне виховання, освіта тощо.

Цей механізм управління природоохоронною діяльністю незважаючи на його перспективність на даний час не використовується повною мірою. Для вітчизняних підприємств можливо використання таких заходів, як запровадження концепції “зеленого офісу”; формування та розвиток екологічної культури, екологічного менеджменту й маркетингу; використання концепції “бережливого виробництва”.

“Зелений офіс” – це філософія управління підприємством, що допомагає йому зменшити негативний вплив на довкілля завдяки раціональному використанню ресурсів і енергії та зведенню до мінімуму відходів в результаті його діяльності. Основні принципи функціонування “зеленого офісу”: екологічний аналіз життєвого циклу продукції постачальників і власної; закупівля та виробництво екологічно безпечної продукції; енерго- і ресурсоефективність; зменшення шкідливих для довкілля викидів; повторне використання і перероблення продукції та відходів.

Управлінська концепція “бережливого виробництва”, спрямована на оптимізацію бізнес-процесів від етапу розроблення продукту, виробництва і до взаємодії з постачальниками й клієнтами. Менеджмент “бережливого виробництва” орієнтований на виявлення потреб ринку і створення максимальної цінності для клієнта (споживача) за мінімальних витрат виробничих ресурсів.

Економічні методи ґрунтуються на системі заохочувальних (пільгове кредитування, держзамовлення, фінансування проектів, податкові пільги) та примусових методів (штрафні санкції, цінове регулювання, платежі та збори за забруднення навколишнього середовища). Заохочувальні економічні методи спрямовані на створення матеріальної зацікавленості у здійсненні екологічно безпечної діяльності та у виробництві екологічних товарів. Ця група в Україні розвинена недостатньо.

На сьогодні використовують визначені законодавством України пільги для підприємств, що раціонально використовують природні ресурси та здійснюють заходи з охорони природного середовища, а також для підприємств, що здійснюють інноваційну діяльність (в тому числі екологічно спрямовану).

Найбільш ефективним економічним інструментом природоохоронної діяльності є плата за потенційно екологічно-шкідливу продукцію. Цим податком обкладається продукція, котра в один з періодів свого життєвого циклу забруднює навколишнє середовище. При цьому слід зауважити, що кошти, які можна зібрати за рахунок екологічних податків, за експертними оцінками, в десятки раз перевищує розмір коштів, що отримуються від зборів за забруднення, які широко використовують в Україні.

При ринковому регулюванні в екологічній сфері формуються ринки для суб'єктів господарювання, які дають можливість фірмам купувати, продавати, торгувати або перерозподіляти права на забруднення. Але цей механізм в Україні поки що фактично не використовується.

Як свідчить досвід країн з ринковою економікою використання одного механізму управління природоохоронною діяльністю, особливо лише адміністративного є малоефективним. Для дієвого управління необхідно поєднувати всі механізми, приділяючи більш уваги ринковим.

### *Література:*

1. Екологічний менеджмент у загальній системі управління : збірник тез доповідей Тринадцятої щорічної всеукраїнської наукової конференції, м. Суми, 17-18 квітня 2013 р. / Відп. за вип. О.М. Теліженко. Суми : СумДУ, 2013. С. 120-123.

2. Качаровська Л.М. Підвищення ефективності управління природоохоронною діяльністю в регіоні // Вісник Хмельницького інституту регіонального управління та права. 2010. №3. С. 187-191.

*Виноградова Т. І.*

*Херсонський державний аграрний університет  
м. Херсон*

### **ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ЯК ЗАПОБІГАННЯ РОЗВИТКУ ПСИХІЧНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ**

Уявлення про здоров'я людини завжди було динамічним, розвивалося паралельно з розвитком цивілізації, науки, зокрема знань про природу людини. Змінювалися також погляди на співвідношення таких понять як здоров'я і хвороба. Труднощі пошуку найбільш адекватних дефініцій зазвичай були пов'язані з необхідністю розв'язання конкретних наукових, практичних чи соціальних завдань. Відтак кожна дефініція здоров'я по суті відображає не лише зміст цього феномену, але й сучасні їй наукові та суспільні тенденції.

Життєдіяльність людини як складної живої системи забезпечується на різних, але взаємозалежних між собою рівнях функціонування. Загальне здоров'я розглядається як комплексне поняття, що інтегрує в собі здоров'я фізичне, соціальне, психічне та психологічне. Тому виділяють три досить специфічних рівні життєдіяльності: біологічний, психологічний і соціальний. І на кожному з названих рівнів, здоров'я людини має особливості свого прояву.

Здоров'я на біологічному рівні припускає динамічну рівновагу функцій усіх внутрішніх органів та їхнє адекватне реагування на вплив навколишнього середовища.

Здоров'я на соціальному рівні розуміється досить умовно, тому що психологічні властивості особистості просто не існують поза системою суспільних відносин, у яку вона включена. Людина з'являється на цьому рівні насамперед як істота суспільна, тому на передній план виходять питання впливу соціуму на здоров'я особистості. Психічне здоров'я переживає вплив із боку різних соціальних зв'язків, у тому числі родини, спілкування з друзями і родичами, роботи, дозвілля, приналежності до релігійних або інших організацій та ін. Причому наслідки цих впливів можуть носити як позитивний, так і негативний характер. Тільки люди зі здоровою психікою звичайно почувають себе активними учасниками в соціальній системі. Виховна занедбаність і несприятливі умови навколишнього середовища стають причиною різних форм неадекватної поведінки людини в суспільстві, кримінального розвитку особистості. Особистість може деградувати або змінитись, якщо зміниться її ставлення до людей, до праці або колективу. Тільки стійкість і сталість активних стосунків дадуть змогу особистості підтримувати власну впевненість та протистояти впливам середовища, переборювати опір зовнішніх умов, долати перешкоди і досягати поставлених цілей, здійснювати реалізацію своїх намірів. Реалізація ідей психічного здоров'я на соціальному рівні вимагає від суспільства перегляду традицій і пріоритетів у сфері виховання й утворення, професійної зайнятості, організації дозвілля та відпочинку, індустрії харчування тощо.

Сучасний світ через свою складність, динамічність та суперечливість створює різноманітні проблеми для людини і владно вторгається в її особистісний простір. Соціально-технологічний прогрес спричиняє зростання негативного впливу на особистість інформаційних потоків; збільшення повсякденних фізичних та психологічних навантажень; загострення почуття страху, невпевненості, розгубленості та розчарування. Усе це негативно позначається на здоров'ї людини загалом і на психологічному здоров'ї зокрема. Державою передбачені певні механізми здійснення права людини на здоров'я. Однак, що стосується психологічного здоров'я, то воно залишається



поза увагою. Збереження фізичного і психологічного здоров'я особистості, зокрема молодого покоління – одне з найважливіших завдань нашого суспільства. Ставлення до здоров'я виступає одним з основних елементів самозбережуваної поведінки людини і являє собою систему індивідуальних, вибіркового зв'язків особистості з різними явищами навколишньої дійсності, що сприяють або, навпаки, загрожують здоров'ю людей, а також визначає оцінку індивідом свого фізичного та психічного стану.

Увага до питання психологічного здоров'я є цілком закономірною. Проблема психологічного, психічного, душевного, духовного, морального здоров'я для науки є не новою. У вітчизняних дослідженнях її намагалися розв'язати в межах психології, психіатрії та психопатології В.О. Ананьєв, П.Б. Аннушкін, В.М. Бехтерев, Б.С. Братусь, Н.Є. Водоп'янова, В.П. Войтенко, І.М. Гурвич, П.І. Калью, Б.Д. Карвасарський, С.С. Корсаков, І.Я. Коцан, Г.В. Ложкін, Г.С. Никифоров, М.І. Мушкевич, В.М. М'ясищев, Н. В. Ходирєва та ін.

Значну увагу цій тематиці приділено і в працях зарубіжних психологів і психіатрів А.Адлера, А.Асаджюлі, С.Грофа, А.Елліса, Е.Еріксона, А.Маслоу, К.Роджерса, В.Франкла, З.Фрейда, Е.Фрома, К.Хорні, К.Г. Юнга та ін.

На відміну від поняття «психічне здоров'я», термін «психологічне здоров'я» був введений відносно нещодавно, однак описувані цим поняттям особистісні особливості були предметом дослідження багатьох авторів і розглядалися в різних аспектах, розмежовуючи сфери психічного та психологічного здоров'я.

Наукову категорію «психологічне здоров'я» ввела І. В. Дубровіна в 1991 р. Вона розуміє психологічне здоров'я як динамічну сукупність психічних властивостей, що забезпечують гармонію між різними сторонами особистості людини, а також між людиною та суспільством, можливість повноцінного функціонування людини в процесі життєдіяльності [1]. Власне поняття психологічного здоров'я тривалий час слугувало базовою категорією психічного здоров'я, адже досвід психопатології використовувався відносно психіки здорової людини. Для визначення норми психологічного здоров'я важлива наявність певних особистісних характеристик, які забезпечують не лише успішну адаптацію, але й продуктивний розвиток людини на благо самій собі й суспільству через саморозуміння, самоприйняття та самовдосконалення.

Однак сучасна наука розмежовує сфери психічного та психологічного здоров'я [2]. О. В. Шувалов стверджує, що визначення поняття «психологічне здоров'я людини» складається з двох категоріальних словосполучень: «психологія здоров'я» та «психологія людини». Науковець виділяє такі позиції щодо психологічного здоров'я:

1. Поняття «психологічне здоров'я» фіксує суто людський вимір, по суті, будучи науковим еквівалентом духовного здоров'я.

2. Проблема психологічного здоров'я – це питання про норму й патології в духовному розвитку людини.

3. Основу психологічного здоров'я становить нормальний розвиток людської суб'єктивності.

4. Визначальними критеріями психологічного здоров'я є спрямованість розвитку та характер актуалізації людського в людині [3].

Вагомий внесок у розуміння поняття психологічного здоров'я зробили представники гуманістичного напрямку психології. Так, Г. Олпорт, сформулював уявлення про пропріативність людської природи, визначивши образ психологічно зрілої особистості. Пропріум задає вектор розвитку життя людини і є її позитивною якістю – творчою, що прагне до розвитку та досконалості. К. Роджерс, наполягаючи на тому, що людина наділена вродженим, природним прагненням до здоров'я та зростання, розкрив образ повноцінно функціонуючої особистості. Здорова особистість відкрита до нового досвіду, усвідомлює відповідальність за своє життя й власні вчинки, ставиться до інших людей як до унікальних істот, має творчий підхід до життя, об'єктивну й досить високу самооцінку, усвідомлює свої колосальні можливості. А. Маслоу на основі теорії мотивації особистості вивів образ самоактуалізованої, психологічно здорової людини. Загалом здорову людину науковець розуміє як автономну, спонтанну, здатну сприймати

себе та інших, чутливу й творчу особистість, яка володіє почуттям гумору, нестандартним мисленням і здатністю до так званих пікових переживань. У прагненні відшукати сенс життя В. Франкл вбачає шлях до всіх видів здоров'я – психічного, психологічного та душевного, а втрату сенсу вважає головною причиною не тільки різних розладів психіки, а й безлічі інших проблем людини [4].

Психологічне здоров'я визначають також як: стан балансу між різними аспектами особистості людини (Р. Ассаджолі); баланс між потребами індивіда та суспільства, що підтримується завдяки постійним зусиллям (С. Фрайберг); процес життя особистості, у якому збалансовані рефлексивні, емоційні, інтелектуальні, поведінкові аспекти (М. Г. Гаранін, А. Б. Холмогорова); функція підтримання рівноваги між особистістю та середовищем, адекватної регуляції поведінки й діяльності людини, здатності протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я (А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський) [5].

П. І. Калью, аналізуючи теорії здоров'я, розподіляє їх на чотири концептуальні моделі:

- медична модель здоров'я передбачає таке його визначення, що містить лише медичні ознаки та характеристики здоров'я (воно усвідомлюється як відсутність хвороб, їх симптомів);

- біомедична модель визначає здоров'я як відсутність у людини органічних порушень і суб'єктивних відчуттів нездоров'я (увагу акцентовано на природно-біологічній сутності людини, підкреслено домінуюче значення біологічних закономірностей у життєдіяльності людини та її здоров'я);

- біосоціальна модель здоров'я передбачає біологічні та соціальні ознаки, що розглядаються в єдності (водночас соціальним ознакам належить пріоритетне значення);

- ціннісно-соціальна модель тлумачить здоров'я як цінність для людини, обов'язкову передумову повноцінного життя, задоволення матеріальних і духовних потреб, участі в праці та соціальному житті, економічній, науковій, культурній та інших видах діяльності [6].

Психологічне здоров'я визначається як показник нормального розвитку особистості (І.В. Дубровіна), найбільш адекватна міра індивідуального і суспільного добробуту (В.А. Лищук), продукт творчої самореалізації, самовираження, саморозвитку індивіда (А. Маслоу), особистісна зрілість (Ф. Перлс), інтегративний показник життєво важливих функцій особистості людини, зокрема сім'ї (В.С. Торохтій), міра творчості особистості (В.О. Моляко), показник духовності особистості (Е.О. Помиткін), чинник соціальної “успішності” індивіда (Т.А. Тунгусова) тощо. За В.П.Беловим, А.В. Шмаковим, психологічне здоров'я визначається, як єдина і повноцінна життєдіяльність людини, з притаманною їй видовими та індивідуальними біологічними, психологічними і соціальними функціями. [5].

Здоров'я на психологічному рівні так чи інакше пов'язане з особистісним контекстом, у рамках якого людина з'являється як психічне ціле. Основне завдання цього рівня – зрозуміти головне: що таке здорова особистість. Серед головних завдань психології здоров'я виділяють вивчення критеріїв психічного здоров'я. Так, С. С. Корсаков зазначає: чим гармонійніше поєднані всі істотні властивості, що визначають особистість, тим більше вона стійка, урівноважена та здатна протидіяти впливам, що прагнуть зруйнувати її цілісність. Повноцінності психічного здоров'я особистості можуть загрозувати домінування певних негативних за своєю природою рис характеру, дефекти в моральній сфері, неправильний вибір ціннісних орієнтацій тощо [5]. Індивідуальне здоров'я людини як суб'єкта визначає духовна складова, яка пов'язана з максимальним розкриттям духовного, морального потенціалу, свідомим прагненням людини до реалізації вищих властивостей особистості. Як підкреслює А. Маслоу, духовне здоров'я виявляється у зв'язках людини зі світом: у релігійності, відчутті краси, гармонії та захопленні власне життям [4].

Критеріями психологічного здоров'я, згідно з концепцією А. Елліса, є такі:

- інтерес до самого себе: чутлива й емоційно здорова людина ставить свої інтереси трохи вище інтересів інших, певною мірою жертвує собою заради тих, про кого піклується, але не цілком;

- суспільний інтерес: якщо людина поводиться аморально, не обстоює інтереси інших і заохочує соціальний відбір, малоімовірно, що вона побудує собі світ, у якому зможе жити затишно та щасливо;

- самоврядування (самоконтроль): здатність брати на себе відповідальність за своє життя й водночас прагнення до об'єднання з іншими без вимагання значної підтримки;

- висока фрустраційна стійкість: надання права собі та іншим робити помилки без засудження своєї особистості або особистості іншого;

- гнучкість: пластичність думки, відкритість до змін; людина не ставить собі та іншим жорстких незмінних правил;

- прийняття невизначеності: людина живе у світі ймовірностей та випадковостей, у якому ніколи не буде повної визначеності;

- орієнтація на творчі плани: творчі інтереси займають більшу частину існування людини й вимагають від неї участі;

- «наукове» мислення: прагнення бути більш об'єктивним, раціональним. Регуляція своїх почуттів і дій за допомогою оцінювання їх наслідків відповідно до ступеня їх впливу на досягнення близьких і віддалених цілей;

- прийняття самого себе: відмова від оцінювання своєї внутрішньої цінності за зовнішніми досягненнями або під впливом оцінки інших, прагнення радіти життю, а не лише стверджувати себе;

- ризик: емоційно здорова людина схильна ризикувати виправдано й прагне робити те, що вона хоче, навіть коли існує можливість невдачі, вона прагне бути заповзятливою, проте не нерозважливо хороброю;

- тривалий гедонізм: людина шукає задоволення як від поточного моменту, так і від можливого майбутнього; вона вважає, що краще думати як про сьогодні, так і про завтра, і не захоплена негайним отриманням задоволення;

- нонутопізм: відмова від нереалістичного прагнення до всеохопного щастя, радості, досконалості або до повної відсутності тривоги, депресії, приниження своєї гідності й ворожості;

- відповідальність за свої емоційні порушення: схильність брати на себе відповідальності за свої вчинки, а не прагнення з метою захисту звинувачувати інших або соціальні умови [7].

М. Бекер сформулював три головні компоненти душевного здоров'я, а саме: добре душевне й фізичне самопочуття; самоактуалізація; повага до себе та до інших. Психічна, або душевна, складова, стосується функціонування психіки людини, саме тому критеріями психічного здоров'я вважають відповідність чи невідповідність суб'єктивних образів об'єктам дійсності й характеру реакцій – зовнішнім подразникам, значенню життєвих подій; адекватний віку рівень зрілості емоційно-вольової та пізнавальної сфер особистості; адаптивність у мікросоціальних відносинах; здатність до саморегуляції поведінки, розумного планування життєвих цілей і підтримки активності в їх досягненні; упорядкованість і причинну зумовленість психічних явищ, критичну самооцінку й оцінку навколишніх обставин, почуття прихильності до близьких людей і відповідальність за них; здатність до постійного розвитку та збагачення особистості. З. Фрейд уважав психологічно здоровою людину ту, яка здатна узгодити принцип задоволення з принципом реальності [9]. На думку К. Юнга, здоровою може бути особа, яка асимілювала зміст свого несвідомого й вільна від захоплення будь-яким архетипом [10].

І. Я. Коцан, Г. В. Ложкін, М. І. Мушкевич, опрацювавши наукові джерела з проблем психологічного здоров'я, виділили такі його критерії [5]: усвідомлення відповідальності за своє життя, зокрема за власне здоров'я; самопізнання як аналіз себе; саморозуміння та прийняття себе, процес внутрішньої інтеграції; уміння жити сьогоднішнім; свідомість індивідуального буття і, як наслідок, усвідомлено вибудована ієрархія цінностей; здатність до розуміння, слухання та прийняття інших [5].

Здоров'я залежить від безлічі причин, що ґрунтуються на соціально-психологічних закономірностях. Визначальними факторами здоров'я є: спосіб життя, навколишнє середовище,

генетичні та медичні фактори. Фахівці виділяють три основні групи психологічних чинників, що корелюють зі здоров'ям і хворобою: попередні, передавальні та мотиватори [11].

Попередні фактори включають особистісні характеристики, поведінкові особливості, когнітивні, демографічні та соціальні ресурси людини, серед яких виділяють особистісні диспозиції (оптимізм, силу «Я», витривалість). Базові поняття в цій групі факторів – «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «якість життя», «здорова поведінка». Середовище в соціальній групі, студентському колективі сприяє підтриманню здорового способу життя. Вплив сім'ї, виховання в сім'ї, стосунки між батьками й дітьми також мають провідне значення у формуванні способу життя та здоров'я.

Друга група психологічних факторів здоров'я – передавальні фактори, що передбачають специфічну поведінку, яка виникає у відповідь на різні стресори:

- це переживання й регулювання проблем, стресорів, саморегуляція;
- вживання та зловживання речовинами, що в психології здоров'я розглядають як одну зі стратегій подолання та регуляції зовнішніх стресорів або внутрішніх проблем, але з негативними результатами для здоров'я;
- фізична активність у способі життя, фізичні вправи, здорове харчування, особиста гігієна й самозбережувальна поведінка загалом;
- дотримання правил із підтримання здоров'я (профілактичні самоогляди, регулярна турбота про порожнину рота, зниження ваги, збільшення фізичних навантажень, виконання лікувальних процедур).

До третьої групи чинників психологічного здоров'я належать мотиватори, зокрема стресори. Головна особливість стресу як мотиватора полягає в тому, що він зумовлює дію інших чинників. Під впливом стресорів починають діяти різноманітні індивідуальні механізми виходів із ситуацій. Різноманітність факторів, що динамічно взаємодіють, передбачає різні результати: здоровий стан, нездужання, розлади або хвороби. Під впливом мотиваторів (хвороби або стресорів) запускаються в дію різноманітні індивідуальні механізми подолання, що залучають усі ресурси попередніх факторів. Група мотиваторів впливає на здоров'я та хвороби опосередковано – через ініціюючий вплив на специфічну поведінку. Специфічна поведінка включається під час реагування на стресор, зумовлює дію попередніх факторів, таких, як оцінка ситуації, уявлення про здоров'я та хвороби, стійкі поведінкові патерни тощо. Стрес як мотиватор спонукає до дії сприятливі фактори, оцінювальні механізми, механізми копінгу, вживання різних речовин та ін. Водночас часто стрес може шкодити здоров'ю через комбінацію різних факторів. Варіанти поведінки в ситуації хвороби (усвідомлення свого статусу, прийняття рішення щодо пошуку лікування, долучення до системи медичної допомоги, готовність до отримання лікування та підтримки) пов'язані з іншими факторами: статтю, віком, соціоекономічним фактором, етнічними й культурними установками відносно хвороби та болю. Отже, розглянувши кожен із факторів профілактики захворювань, їх важливість для здоров'я, можна визначити стратегію поведінки, способу життя, поліпшити його якість і своє здоров'я загалом.

На основі аналізу теоретичних підходів щодо вивчення психологічного здоров'я, можна зробити висновок, що психологічне здоров'я – це динамічний процес психічної діяльності, якому властиві детермінованість психічних явищ, гармонійний взаємозв'язок між відображенням обставин дійсності і ставленням індивіда до неї, адекватність реакцій на оточуючі соціальні, біологічні, психічні і фізичні умови, дякуючи здатності людини самоконтролювати поведінку, планувати і здійснювати свій життєвий шлях у мікросоціальному та макросоціальному середовищі. Також виділити наступні критерії психологічного здоров'я особистості: позитивне самосприйняття, духовний ріст та самореалізація; інтегрованість особистості, її гармонійність та урівноваженість; адекватність сприйняття реальності та компетентність у подоланні вимог навколишнього світу; життєтворчість та креативність, гнучкість мислення як свобода виходу за традиційні рамки, творення себе, власного життя й світу; розвинуті прогностичні здібності; науковість мислення, толерантність щодо власних та чужих помилок, об'єктивний погляд на

життя, свобода від нереалістичних ілюзій, осмисленість життя та гармонійність особистості, прийняття себе, висока стресостійкість до умов навколишнього світу.

### *Література:*

1. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. М.: Педагогика, 1991. 232 с.
2. Баевский Р. М. Проблемы здоровья и нормы: точка зрения физиолога // Клиническая медицина. 2000. № 4. С. 18–25.
3. Шувалов А. В. Психологическое здоровье человека // Вестник, 2009. Вып. 4 (15). С. 87–101. (Серия : Педагогика. Психология).
4. Шульц Д. История современной психологии. СПб. : Евразия, 2002. 532 с.
5. Коцан І. Я. Психологія здоров'я людини. Луцьк : Вежа, 2011. 430 с.
6. Калью П. И. Сущностная характеристика понятия «здоровье» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: обзорная информация. М. : ВНИИМИ, 1988. 220 с.
7. Ellis A. The Practice of Rational-Emotive Therapy. N. Y. : Springer Publishing Company, 1987. P. 18–20.
8. Becker M. A new patient focused index for measuring quality of life in person with severe and persistent mental illness // Qual. Life Res. 1993. Vol. 2. P. 239–251.
9. Фрейд З. Психология бессознательного. М. : Просвещение, 1989. 448 с.
10. Юнг К. Г. Психологические типы. СПб. : Ювента, 1995. 252 с.
11. Никифоров Г. С. Психология здоровья : [учеб. для вузов]. СПб. : Питер, 2006. 607 с

**Володченко В. Г.**

**Володченко Є. В.**

*Херсонський державно-економічний університет  
м. Херсон*

## **ЕКОНОМІКА ЗНАНЬ ЯК ЕТАП РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ЕКОНОМІКИ**

Економічні знання завжди були є й будуть актуальними для людства, оскільки це відомості про економіку як систему господарювання, правила ведення господарства, тобто це знання про господарську діяльність суспільства, про сукупність відносин ведення господарської діяльності, розподіл, обмін і споживання продукції [2].

Сучасне економічне знання можна розглядати за секторами економіки: 1) економічні знання про сільське господарство, рибництво, лісопаркове господарство, полювання та видобувну промисловість; 2) знання про обробну промисловість і будівництво; 3) знання про сферу послуг; 4) знання про інформаційні технології, економічну освіту, наукові дослідження тощо. Окрім того, можна виділити знання про основні форми економіки: ринкову, адміністративно-командну, традиційну та змішану економіку[5].

Економіка знань вважається вищим етапом розвитку постіндустріальної й інноваційної економіки в умовах інформаційного суспільства. Це економічна система, в якій виробництво товарів і послуг базується головним чином на наукомісткій діяльності, що сприяє швидкому прогресу в технічних і наукових інноваціях, а також прискореному старінню. Ключовим елементом вартості є більша залежність від людського капіталу й інтелектуальної власності від джерела інноваційних ідей, інформації та практики. Організації повинні використовувати ці знання у своєму виробництві, щоб стимулювати та поглиблювати процес розвитку бізнесу. Меншою є залежність від фізичного вкладу та природних ресурсів. Економіка, заснована на знаннях, покладається на вирішальну роль нематеріальних активів у середовищі організацій у сприянні сучасному економічному зростанню.

Економіка знань враховує висококваліфіковану робочу силу в мікроекономічному та макроекономічному середовищі; установи й галузі створюють робочі місця, які вимагають спеціалізованих навичок для задоволення потреб світового ринку. Знання розглядаються як додатковий вклад у працю та капітал. Загалом первинним індивідуальним капіталом є знання разом із здатністю виконувати дії, щоб створити економічну цінність.

В економіці знань висококваліфіковані робочі місця вимагають високих технічних навичок і навичок взаємозв'язку (вирішення проблем, гнучкість взаємодії з різними галузями дисципліни, здатність адаптуватися до змін тощо).

Економіка знань підкреслює важливість навичок послуг в економіці, точніше, в постіндустріальній економіці. Це пов'язано з інформаційною економікою, яка підкреслює важливість інформації як нефізичного капіталу, та цифровою економікою, яка підкреслює ступінь сприяння інформаційним технологіям торгівлі. Для компаній інтелектуальна власність, така, як комерційна таємниця, захищені авторським правом матеріали та запатентовані процеси, стають більш цінними в економіці знань.

Перехід світової економіки до економіки знань також називають інформаційною епохою, що створює інформаційне суспільство. Термін «економіка знань» був уведений ще 1969 року Пітером Друкером у книзі «Епоха розриву» [6]. Концепція економіки знань бере свій початок з історичних і філософських досліджень Гілберта Райла та Ізраїля Шеффлера які роз'яснювали її за допомогою термінів «процедурне знання» і «концептуальне знання», виділяючи два типи навичок: буденні компетенції і критичні навички (розумові) [7, 8].

Економічна система, не заснована на знаннях, є немислимою. Вона описує процес споживання та виробничої діяльності, що задовольняється застосуванням досвіду робітників - інтелектуального капіталу, і, як правило, представляє значний рівень індивідуальної економічної діяльності в сучасних розвинених економіках шляхом побудови взаємопов'язаної та розвинутої світової економіки, де джерела знання є ключовим фактором.

Це ж додатково розробляли Лундвалл і Джонсон [9], які визначили економічне знання, виділивши чотири широкі категорії:

*Знання про «що»* - знання про факти, що представляють право власності на інформацію. Прикладом є населення країни та історичні дані. Як і з інформаційною революцією, яка зароджується, складні професії, такі, як право та медицина, залишаються надзвичайно вимогливими до знань та досвіду відповідно до цієї категорії.

*Знання про «чому»* - дослідження в межах розуму людини і суспільства на основі знання принципів і законів руху в природі. Це стосується теоретичних досліджень в наукових і технологічних галузях, що дуже важливо для забезпечення можливості інновацій в виробничий процес розробки і продукти в університетах і спеціалізованих фірмах. Це також може зменшити частоту помилок у процедурах.

*Знання про «хто»* – посилення на конкретні та вибіркові соціальні відносини, тобто визначення ключових осіб, які знають рішення та здатні виконувати свої дії за складних сценаріїв. Пошук потрібних людей може бути більш важливим, ніж знання базових наукових знань для успіху інновацій.

*Знання про «як»*: навички та досвід людини, щоб робити різні речі на практичному рівні. Люди обмінюються досвідом у групах з одноманітними практиками. Він становить людський капітал підприємств [9, р. 32].

В економіці знань інтелект людини є ключовим рушієм економічного вдосконалення. В такій економіці члени суспільства набувають, створюють, поширюють і застосовують знання для сприяння економічному та соціальному розвитку суспільства.

Світовий банк економічне знання пов'язує з чотирма основами мотивування, заснованого на людському капіталі економіки:

*Освічена та кваліфікована робоча сила*: створення міцної економіки, заснованої на знаннях, вимагало від працівників здатності постійно вчитися та застосовувати свої навички для ефективного побудови та практичного використання знань.

*Об'ємна та сучасна інформаційна інфраструктура*: це легкий доступ до ресурсів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) з метою подолання бар'єру високих трансакційних

витрат і сприяння ефективності взаємодії, розповсюдження й обробки інформації та ресурсів знань.

*Ефективна інноваційна система:* високий рівень інновацій у фірмах, галузях і країнах, що дозволить не відставати від новітніх світових технологій і людського інтелекту та використовувати їх для розвитку вітчизняної економіки.

*Інституційний режим, що підтримує стимулювання підприємництва та використання знань:* економічна система повинна пропонувати стимули, що дозволяють підвищити ефективність мобілізації та розподілу ресурсів, разом із заохоченням підприємництва.

Поступ економіки, заснованої на знаннях, відбувся тоді, коли глобальні економіки сприяють змінам у матеріальному виробництві, разом із створенням багатих механізмів економічних теорій після Другої світової війни, що мають тенденцію інтегрувати науку, технології та економіку.

Пітер Друкер чітко описав різницю між робітниками ручної (фізичної) праці та працівниками розумової праці [3, 9]. Фізичний працівник працює своїми руками і виробляє товари та послуги, працівник знань працює головою, а не руками, і виробляє ідеї, знання, а також інформацію.

З перших днів економічних досліджень, хоча економісти й визнавали важливий зв'язок між знаннями й економічним зростанням, вони все ще були визначені лише як допоміжний елемент економічних факторів. Ідея, що лежить в основі, трансформувалась в останні роки, коли нова теорія зростання похвалила знання та технології для підвищення продуктивності та економічного прогресу.

До цього часу розвинене суспільство перейшло від економіки, заснованої на сільському господарстві (доіндустріальна епоха), до промислової економіки, де процвітає виробничий сектор. У середині 1900-х років світова економіка перейшла до постіндустріальної системи або системи масового виробництва, де її рухає сфера послуг, яка створює більші багатства, ніж обробна промисловість; до кінця 1900-х - 2000-х років економіка знань з'явилася з основними моментами потужності сектору знань та людського капіталу, і в даний час позначена як останній етап розвитку в умовах глобальної реструктуризації економіки. В останні десятиліття 20 століття економіка знань стала сильно пов'язана із секторами, заснованими на науково-інтенсивних та високотехнологічних галузях, внаслідок постійно зростаючого попиту на складні науково обґрунтовані інновації. Економіка знань працює по-різному від минулого, оскільки це було виявлено потрясіннями у технологічних інноваціях та потребою в глобальній конкуренції у диференціації з новими товарами та послугами та процесами, що розвиваються з боку дослідницької спільноти (тобто фактори НДДКР, університети, лабораторії, навчальні інститути). Томас Стюарт зазначає, що так само, як промислова революція не закінчила сільське господарство, тому що люди повинні їсти, революція знань навряд чи призведе до кінця галузі, оскільки суспільство продовжує вимагати фізичних товарів та послуг [10, р. 17].

Для сучасної економіки знань, особливо розвинених країн, інформація та знання завжди набували величезного значення у розвитку як традиційної, так і промислової економіки, зокрема для ефективного використання факторів виробництва. Власники виробничих факторів повинні володіти та опанувати інформацією та знаннями, щоб застосовувати їх під час своєї господарської діяльності. В економіці знань спеціалізована робоча сила характеризується як комп'ютерно грамотна та добре навчена обробці даних, розробці алгоритмів та модельованих моделей, а також інноваціям у процесах та системах.

Професор Гарвардської школи бізнесу Майкл Портер стверджує, що сучасна економіка набагато динамічніша, і що загальноприйняте уявлення про порівняльні переваги в компанії змінилося і є менш актуальним, ніж переважаюча ідея конкурентних переваг, яка полягає в "більш ефективному використанні вкладених ресурсів, що вимагає постійних інновацій" [11, р. 77-90.]. Як така, технічна кар'єра STEM, включаючи інформатиків, інженерів, хіміків, біологів, математиків та наукових винахідників буде спостерігати постійний попит у найближчі роки. Професор Портер також стверджує, що добре розташовані кластери (тобто географічна концентрація взаємопов'язаних компаній та установ у певній галузі) є життєво важливими для світових економік, локально та глобально пов'язані з пов'язаними галузями, виробниками та іншими структурами, пов'язаними між собою за кваліфікацією, технологій та інших загальних вхідних даних. Отже, знання є каталізатором і сполучною тканиною в сучасній економіці. Руді Руглес

стверджує, що зміна характеризується розпорошенням влади та менеджерами, які керують тим, що надають працівникам, що займаються знаннями, вклад і прийняття рішень [12, р. 49].

З урахуванням виснажувальних природних ресурсів Землі, потреби у зеленій інфраструктурі, логістичної галузі, змушеної здійснювати своєчасні поставки, зростаючого світового попиту, регуляторної політики, що регулюється результатами діяльності, та багатьох інших предметів, що ставлять на перше місце знання; і дослідження стає першочерговим. Знання забезпечують технічну експертизу, вирішення проблем, вимірювання та оцінку ефективності й управління даними, необхідними для транскордонного, міждисциплінарного глобального масштабу сьогодишньої конкуренції.

Серед світових прикладів економіки знань, що має місце серед багатьох інших, є: Силіконова долина в Каліфорнії; аерокосмічна та автомобільна техніка в Мюнхені, Німеччина; біотехнологія в Хайдерабаді, Індія; електроніка та цифрові носії інформації в Сеулі, Південна Корея; нафтохімічна та енергетична промисловість Бразилії. Багато інших міст і регіонів намагаються слідувати парадигмі розвитку, керованої знаннями, та збільшувати свою базу знань, інвестуючи у вищі навчальні та науково-дослідні установи, щоб залучити висококваліфіковану робочу силу та краще позиціонуватись у глобальній конкуренції. Однак, незважаючи на те, що цифрові інструменти демократизують доступ до знань, дослідження показують, що діяльність з економіки знань залишається такою ж, як ніколи, зосередженою у традиційних економічних ядрах [5].

Переважаючим та майбутнім економічним розвитком будуть домінувати технології та розширення мережі, зокрема соціальне підприємництво, засноване на знаннях, і підприємництво в цілому. Економіка знань включає мережеву економіку, де відносно локалізовані знання в даний час обмінюються між різними мережами та в інтересах членів мережі в цілому, щоб отримати економію від масштабу в більш широкому, більш відкритому масштабі.

Швидка глобалізація економічної діяльності є одним з основних факторів, що визначають економіку знань, що формується. Хоча немає сумнівів щодо інших стадій відносної відкритості світової економіки, переважні темпи та інтенсивність глобалізації є певними безпрецедентними.

Основними мікроекономічними силами є значні рушії глобалізації економічної діяльності та вимоги до людського інтелекту. Такі сили, як швидка інтеграція світового фінансового ринку та ринку капіталу з початку 1980-х рр., що суттєво впливає на кожен рівень розвинутої країни фінансові системи; збільшення багатонаціонального походження ресурсів для виробництва як товарів, так і послуг, передачі технологій і потоків інформації тощо.

Технологічні вимоги до національної інноваційної системи, описані Інститутом Світового банку, повинні мати можливість поширювати єдиний процес, за допомогою якого робочий метод може зближувати наукові та технологічні рішення та організаційні рішення. Згідно з визначенням Інституту Світового банку, така інновація надалі сприятиме баченню Інституту Світового банку, викладеному в цілях розвитку тисячоліття.

Отже, економіка знань – вищий етап розвитку інноваційної економіки і є базою, фундаментом суспільства знань (інформаційного суспільства). В сфері економіки знань основними факторами розвитку є знання і людський капітал. Процес розвитку такої економіки укладений в підвищенні якості людського капіталу, в підвищенні якості життя, у виробництві знань високих технологій, інновацій і високоякісних послуг.

Одним з найважливіших компонентів економіки є фундаментальна наука. Розвиток цієї сфери також можна назвати окремою ознакою формується економіки знань і її невід'ємною рисою одночасно.

### *Література*

1. Берегова Г.Д. Неоекономічне знання та пізнання у формуванні світогляду сучасної особистості. URL: [http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/elcat/new/detail.php3?doc\\_id=1676281](http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/elcat/new/detail.php3?doc_id=1676281) (дата звернення: 16.09.2020).
2. Економіка знань; інтернет-ресурс. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
3. Друкер П. Ефективний керівник; пер.О.Чернявской. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012. 240 с.



4. Стояненко І.В. Формування економіки знань як реальність та необхідність сьогодення. Ефективна економіка. № 6, 2012. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek\\_2012\\_6\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2012_6_47)
5. Федулова Л.І. Економіка знань. Енциклопедія сучасної України; інтернет-ресурс. Режим доступу: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=18730](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=18730).
6. Drucker P. The Age of Discontinuity; Guidelines to Our Changing Society. New York: Harper and Row. 1969.
7. Ryle G. The concept of mind. London: Abingdon: Routledge. 1949. P. 92.
8. Scheffler I. Conditions of knowledge: an introduction to epistemology and education. Chicago: Chicago: Scott, Foresman. 1965. p.92.
9. Lundvall, Bengt-åke; Johnson, Björn. The Learning Economy. Journal of Industry Studies. 1994. V.1. p.23-42.
10. Stewart, Thomas A. Intellectual Capital. Bantam Doubleday Dell, New York. 1997. p. 17.
11. Porter, Michael E. Clusters and the New Economics of Competition. Harvard Business Review. December (6): 1998. P. 77–90.
12. Ruggles, Rudy and David Holtshouse, ed. The Knowledge Advantage. Capstone Business Books, Dover, NH. 1999. p. 49.

*Гентош Б. С.*

*Херсонський державний аграрно-економічний університет  
м. Херсон*

## **АДМІНІСТРАТИВНО-КОМАНДНА СИСТЕМА: ІСТОРИЧНИЙ ЕКСКУРС**

Подолання негативних наслідків в економіці й освіті від залишкової дії адміністративно-командної системи радянського періоду вимагає більш детального розгляду цієї організації суспільних відносин. З цією метою розглянемо історію адміністративно-командної системи.

Як відзначає американський професор Мартін Малія, для опису природи системи радянського народного господарства найбільше підходить термін «мілітаризована економіка». Як пише дослідник, прототип командно-політичної економіки вперше з'явився в Німеччині під час Першої світової війни, коли генерал Є. фон Людендорф, використовуючи організаційні таланти В. Ратенау, побудував систему, названу «Kriegssozialismus» («військовий соціалізм»), яка, на його думку, була лише економічним компонентом «der totale Krieg» («тотальної війни»).

Пізніше, коли Гітлер провів соціалізацію німецької економіки в ході здійснення свого чотирирічного плану, німецькі емігранти-біженці назвали його політику Befehlswirtschaft («командна економіка»). Як пише М. Малія, надалі цей термін був використаний на Заході, і тільки в період гласності німецький термін повернувся в СРСР як «командно-адміністративна система» – термінологічна інновація демократів, що прийшли до влади в Москві [4].

Термін «командно-адміністративна система» уперше було використано Г. Поповим на позначення сутності радянської системи управління у роботі «З точки зору економіста» (рос. «С точки зрения экономиста», 1987) [7].

У цій роботі автор дослідив стан і розвиток планової економіки на основі роману О. Бека «Нове призначення» (рос. «Новое назначение»), створеного 1965 року, але через заборону (дисидентські погляди автора) опублікованого тільки 1988 року, оскільки у центрі книги описано було І. Тевосяна – міністра металургійної промисловості і чорної металургії часів сталінізму [1].

Для викладення своєї концепції адміністративно-командної системи Г. Попов використовує розгорнуте посилання на твір «Нове призначення», оскільки той добре ілюструє сталіністські способи керівництва економікою. «Адміністративна» система протиставляється «ринковій». Якщо в першій рішенні ухвалюються шляхом наказів зверху в бюрократичній піраміді, то в другій – гравцями «середнього рівня» (директорів заводів), над якими вже майже немає наказного керування.

У статті стверджується, що адміністративна система занадто централізована й тому не здатна розумно відповісти на ряд викликів. Вона здатна до дечого, однак має свої типові слабкі місця

(показані на розборі «Нового призначення» і головного героя цього роману – сталінського наркома Онисимова (Тевосяна).

Перехід до ринкової системи розуміється автором як благо, тому що поліпшує управління економікою й відповідність економічної інфраструктури нації – реальним потребам людей.

Значимість статті полягає в тому, що вперше під час перебудови було явно проголошене гасло якщо й не відновлення приватної власності (тобто 100% згортання комуністичної ідеології), то хоча б її «десатанізації». Слід зазначити, що стаття передбачила діяльність «молодих реформаторів» і приватизацію 90-х років. Проблемами радянського ладу інтелігенція вважала «засилля бюрократів», «зрівнялівку», «некомпетентність начальства», «спадщину сталінізму».

Спираючись на ці стереотипи, Г. Попов увів термін «адміністративно-командна система», що спочатку не мав конкретного змісту, але швидко набрав популярність, який, як передбачалося, визначав щось особливо радянське – те, «що визначає життя саме радянської людини». Будь-яка суспільна система має свою «адміністративно-командну» складову, однак прихильники терміна представляли, що в «цивілізованих» країнах адміністративно-командну систему нібито відсутня, і «там діють тільки економічні важелі».

У подальшому під скасуванням адміністративної системи розумілося скасування лише її найвищого ешелону, ланцюжка «політбюро – директор підприємства». Більш низькі її рівні існують у будь-якій економічній системі.

Таким чином, ідеї Г. Попова логічно приводили до ослаблення єдиного урядового управління й підвищення ролі грошей як інструмента розрахунків між підприємствами.

Усе це, на думку деяких, логічно приводило (і привело) до появи олігархів, багатих магнатів, що володіють цілими галузями й комплексами промисловості, керують ними як заманеться й перенаправляють необмежені кошти зі своїх підприємств на особисте споживання.

Критика цієї ситуації в суспільстві (що прямо витікає зі статті Г. Попова, становить значущу частину критики всього періоду перебудови.

З метою аналізу причин, що стоять на заваді розвитку вітчизняної економіки, процесів децентралізації (політичної, адміністративної і фінансової) та реформування освіти, слід передусім в'янути сутність терміна «адміністративно-командна система», що виник у період перебудови для позначення сутності радянської системи управління.

У «Великій українській енциклопедії» зазначено, що адміністративно-командна система – це «економіко-управлінський термін, запроваджений Г. Поповим для означення способу організації суспільних відносин, характеристики суті радянської системи управління» [5].

Адміністративно-командна система як така мала низку основних загальних і особливих (регіональних) рис і методів практичного функціонування, що частково зберігаються й по сьогодні та відзначають суспільно-економічне життя країни.

#### *Основні загальні риси адміністративно-командної системи*

Серед основних загальних рис адміністративно-командної системи, що відчутно виявляються й нині та суттєво сповільнюють входження України до європейського простору, слід назвати такі:

- 1) централізм у господарюванні на основі державної власності;
- 2) переважно позаекономічні методи управління;
- 3) панування партійно-державної номенклатури, 4) відсутність реальної економічної свободи й демократії.

- ✓ Економіка й освіта України сьогодні: 1) децентралізація господарювання, власність державна/приватна – децентралізм в управлінні освітою, автономія навчальних закладів, власність державна/приватна; 2) економічні (ринкові) й неекономічні методи управління – рекомендаційний характер управління МОН, однак наявний адміністративний авторитаризм керівників навчальних закладів; 3) суттєві впливи політичного життя, залишки партійної номенклатури, пристосуванство під «правлячу» партію та слідування її директивам; 4) відносність чи вдаваність реальної економічної свободи й демократії.

Слід зазначити, що децентралізацію часто асоціюють з економічною реформою: завдяки їй покращується економічна складова регіону, забезпечується більш раціональне розміщення грошей

з бюджету; вона сприяє росту підзвітності органів державної влади в питаннях витрачання бюджетних коштів; більш видимим є процес сплати податків і реалізації грошей; місцеві органи самі вирішують, які проекти реалізувати і скільки грошей на них витратити – скорочується процент непотрібних проектів і необґрунтованих витрат, що теж суттєво впливає на економіку всієї країни [8, с. 266].

#### *Провідні риси адміністративно-командної системи місцевого рівня*

У регіонах (на місцях) провідними рисами адміністративно-командної системи були:

- демонстративна повага до влади, прагнення підкорятися,
- формальна старанність, відсутність ініціативи,
- небажання йти на ризик.

Особисті амбіції, вияв ініціативності й енергійності сприймалися як негативні риси. Популяризувалися «справедливий» розподіл благ, зрівнялівка, орієнтація не на результат, а на думку оточення, культивувалася ілюзія єдності інтересів влади й народу.

- ✓ Економіка й освіта України сьогодні: удавана повага й недовіра до влади, вимушеність підкорятися, формальна старанність, відсутність чи небажання ініціативи, небажання «висовуватися» чи йти на ризик; приховування особистих амбіцій, вияв вдової ініціативності й енергійності виконання вказівок; видимий «справедливий» розподіл благ, орієнтація не на результат, а на думку начальства, ілюзія єдності інтересів влади й народу.

#### *Методи функціонування адміністративно-командної системи*

Провідними методами практичного функціонування адміністративно-командної системи були:

- директивне планування виробництва,
- розподіл виробленої продукції між споживачами через органи матеріально-технічного постачання чи торгівлі,
- формальний характер економічних важелів (ціни, зарплати, банківський процент),
- адміністративні заохочення й стягнення як суттєві засоби мотивації виробничого ентузіазму працівників [5].
- ✓ Економіка й освіта України сьогодні: переважно директивне й частково колегіальне планування виробництва та управління освітою; ринковий розподіл виробленої продукції між споживачами та ринковий попит на фахівців; ринковий характер економічних важелів й автономний розподіл матеріальних ресурсів навчального закладу (зарплати з бюджетного й позабюджетного фонду, доплати, преміювання); адміністративні заохочення й стягнення як суттєві засоби мотивації працівників економічної й освітньої сфери.

Отже, адміністративно-командна система була організацією суспільних відносин з жорстким централізмом господарського життя на основі державної власності; використання авторитарних методів управління; панування державної бюрократії за відсутності економічної свободи.

Як бачимо, на теренах української держави відбулися деякі зрушення в економічній та освітній сферах. Русієм цих змін постає зокрема реформа децентралізації, що є суттєвим відходом від адміністративно-командної системи управління.

Ці процеси не можуть не відбиватися й на системі освіти країни – відбувається реформування системи освіти, хоча й дещо повільно, де основною ознакою відходу від віджилої адміністративно-командної системи є автономія навчальних закладів, котра в Україні набула дещо викривленого вигляду – авторитаризму керівників цих закладів.

#### *Шляхи подолання адміністративно-командної системи*

Шляхи подолання адміністративно-командних елементів у сучасній вітчизняній економіці й освіті лежать через зміну системи управління та реформування галузей вітчизняного господарства, що пов'язане з успішним завершенням реформ з метою побудови економічно й політично стабільного громадянського суспільства.

*Економіка.* В умовах євроінтеграції України основну позицію займає реформа децентралізації, основною метою якої є: зміцнення місцевого самоврядування; ротація адміністративно-територіального устрою; закріплення «принципу повсюдності» (територією

населених пунктів розпоряджаються органи місцевого самоврядування); гарантія повноважень місцевого самоврядування; урахування історичних, економічних, екологічних і культурних особливостей у плануванні розвитку; зміна положення про адміністративно-територіальний устрій громад.

Децентралізація передбачає наближення влади до народу, передачу максимальної кількості повноважень на якомога ближчий до мешканців певної території рівень, що є життєво важливим кроком до піднесення економічного благополуччя української спільноти, розвитку політичної свідомості й громадянської активності українців, а також співпраці української держави іншими європейськими державами.

Основними гальмівними чинниками реформи децентралізації є пасивність та патерналізм українських громадян, непрофесійність і корумпованість місцевих еліт, опір старої системи, небажання центральної влади віддавати фінансові ресурси до регіонів, війна на Донбасі та анексія Криму. Однак нині об'єднані територіальні громади отримали платоспроможні місцеві бюджети, можливість самостійно вирішувати інфраструктурні питання населених пунктів.

*Освіта.* Реформування залежної від економіки системи освіти передбачає відхід від адміністративно-командної системи управління теж шляхом реформ, основою яких має бути подолання негативних наслідків адміністративно-командної системи. Передусім необхідна зміна освітнього менеджменту (розподіл роботи за спеціалізацією, повноваження та відповідальність, дисципліна, єдність команд і розпоряджень, єдність керівництва, підпорядкування індивідуальних інтересів загальним інтересам, винагорода, централізація та децентралізація, скалярний ланцюг, порядок, справедливість тощо). Основними тенденціями мають стати такі: впровадження новітніх освітніх технологій, гнучка система фінансування навчальних закладів, піклування про здоров'я та фізичний розвиток учнів/студентів, компетентні кадри, новітні технології навчання й викладання, доступ до спеціальної освіти та розвиток здібностей учнів/студентів.

Серйозними кроками у реформуванні освіти з метою подолання негативних наслідків адміністративно-командної системи є вирішення проблем якості освіти та автономії навчальних закладів.

Піднесення рівня якості освіти передбачає як зовнішнє (на рівні держави), так і внутрішнє (у навчальному закладі) забезпечення цього процесу та зміни в освітньому управлінні (менеджменті освіти).

Впровадження автономії вітчизняних навчальних закладів освіти суттєво нівелює негативні впливи та залишкові елементи колишньої адміністративно-командної системи управління, оскільки 1) академічна автономія забезпечить рівень самостійності університету щодо набору студентів, навчальних програм, забезпечення якості; 2) організаційна автономія дозволить перебудувати академічні та адміністративні структури, моделі управління університетом; 3) кадрова автономія надасть можливості формувати професійну команду працівників, забезпечувати їхній професійний, науковий розвиток) 4) фінансова автономія дозволить залучення коштів, володіння будівлями і майном, позики, встановлення оплати за навчання.

Отже, проведене дослідження з адміністративно-командної системи в економіці й освіті має важливе практичне значення, оскільки відповідає на основні питання українського сьогодення: для чого потрібні реформи в освіті й економіці, як вони здійснюються, які фактори позитивно чи негативно впливають на реформування.

### *Література*

1. Бек А. А. Новое назначение. М.: Советский писатель. 1988. 222 с.
2. Гончаров С. М., Кушнір Н. Б. Глумачний словник економіста / за ред. проф. С. М. Гончарова. К.: Центр учбової літератури, 2009. 264 с.
3. Грегори, Пол Родерик. Политическая экономия сталинизма. The Political Economy of Stalinism . М.: РОССПЭН, 2008. 400 с.
4. Малія, Мартін Едвард. Радянська трагедія: історія соціалізму в Росії 1917–1991 (The Soviet Tragedy: A History of Socialism in Russia, 1917-1991); Перекл. з англ. Київ: Мегатайп, 2000. 606 с.

5. Киридон П. В. Адміністративно-командна система. Велика українська енциклопедія; [електронний ресурс]. URL: [https://vue.gov.ua/Адміністративно-командна\\_система](https://vue.gov.ua/Адміністративно-командна_система) (дата звернення: 15.10.2020).
6. Луначек В. Е. Пострадянський синдром української освіти: адміністративні питання. *Viešoji politika ir administravimas*. 16/2017. Випуск №: 1. Університет Миколи Ромеріса С. 81-90. [електронний ресурс]. Режим доступу: <https://download.atlantis-press.com/article/25874524.pdf> (дата звернення: 15.10.2020).
7. Попов Г.Х. С точки зрения экономиста. *Наука и жизнь*. № 4. 1987. С. 54-65.
8. Tribushna K. K. Reformowanie systemu samorzadu lokalnego w Ukrainie. Філософські обрії сьогодення. Збірник наукових праць / за заг. ред. Берегової Г. Д. Херсон: ДВНЗ «ХДАУ», 2019. С. 266-271.

*Dmitriieva Nikol S.*  
*National Pedagogical Dragomanov University*

## **METHODOLOGY OF ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR INDEPENDENT WORK OF STUDENTS**

Today, the requirements for the personal qualities of a modern student become relevant - the ability to independently replenish and update knowledge, to conduct an independent search for the necessary material, to be a creative person. The orientation of the educational process on the self-development of the individual makes the learning process impossible without taking into account the individual and personal characteristics of students, giving them the right to choose ways and means of learning. There is a new goal of the educational process - the education of a competent person, focused on the future, able to solve typical problems and tasks based on the acquired educational experience and adequate assessment of the specific situation.

The solution of these problems is impossible without increasing the role of independent work of students on educational material, strengthening the responsibility of the teacher for the development of skills of independent work, for stimulating professional growth of students, education of their creative activity and initiative.

The purpose of the study is to highlight the methods of organizing independent work of students in higher education.

The need for organizing various independent activities with students is determined by the fact that it is possible to resolve the contradiction between the transmission of knowledge and their assimilation in the relationship between theory and practice.

Independent work performs a number of functions, which include:

1. Developing (improving the culture of mental work, familiarizing with creative activities, enriching the intellectual abilities of students);
2. Informational and educational (educational activity of students in classroom lessons, not supported by independent work, becomes ineffective);
3. Orienting and stimulating (the learning process is given professional acceleration);
4. Educational (professional qualities of a specialist are formed and developed);
5. Research (a new level of professional and creative thinking).

The independent work of students is based on the following principles: independence, developmental and creative focus, target planning, personal activity approach.

Independent work of students is carried out with the aim of:

- systematization and consolidation of the obtained theoretical knowledge and practical skills of students;
- deepening and expanding theoretical knowledge;
- formation of skills to use normative, legal, reference documentation and special literature;
- development of students' cognitive abilities and activity;
- creative initiative, independence, responsibility and organization;

- the formation of independence of thought, the ability to self-development, self-improvement and self-realization;

- development of research skills.

To achieve this goal, students, based on an independent work plan, must solve the following tasks:

- study the recommended literary sources;
- study the basic concepts presented in the glossary;
- answer security questions;
- to solve the proposed tasks, cases, situations;
- to carry out control and coursework.

Students' work mainly consists of the following elements:

1. Study and assimilation in accordance with the curriculum of the program material for all academic disciplines;

2. Execution of written tests and coursework;

3. Preparation and delivery of tests, term papers, final exams;

4. Writing and defending the thesis.

Independent work includes such forms of work as:

- individual lesson (homework) - an important element in the student's work to expand and consolidate knowledge;

- note taking of lectures;

- receiving advice for clarification on issues of the studied discipline;

- preparation of answers to test questions;

- exam preparation;

- preparation for classes conducted using active forms of education ("Round tables", business games, conferences);

- execution of control, coursework and diploma works;

- preparation of scientific reports, abstracts, essays;

- analysis of business situations (mini cases), etc.

The content of extracurricular independent work is determined in accordance with the recommended types of assignments in accordance with the work program of the academic discipline. The distribution of the amount of time for extracurricular independent work in the student's day mode is not regulated by the schedule [5; 7].

The types of assignments for extracurricular independent work, their content and nature can be variable and differential in nature, take into account the specifics of the specialty, the discipline being studied, the individual characteristics of the student.

The types of assignments for extracurricular independent work can be:

For mastering knowledge: reading a text (textbook, primary source, additional literature); drawing up a text plan; graphic representation of the structure of the text; note-taking of the text; extracts from the text; work with dictionaries and reference books; familiarization with regulatory documents; research; use of audio and video recording; work with electronic information resources and Internet resources;

To consolidate and systematize knowledge: work with lecture notes (text processing); repetitive work on educational material (textbook, primary source, additional literature, audio-video recordings); drawing up a plan and theses of the answer; drawing up albums, diagrams, tables, puzzles, crosswords for systematizing educational material; study of regulatory documents; performing test tasks; answers to security questions; annotating, abstracting, reviewing the text; writing essays, reflection letters, essays; preparation of messages for speaking at a seminar, conference; preparation of abstracts, reports; compiling a glossary, crossword puzzle or bibliography on a specific topic; work with computer programs; preparation for passing the exam;

For the formation of skills: solving problems and exercises according to the model; solving variable problems and exercises; execution of drawings, diagrams; execution of settlement and graphic works; solving situational production (professional) tasks; preparation for business games; participation in scientific and practical conferences; publication of a newspaper, TV programs, organization of an exhibition; design and modeling of various types and components of professional activity; creation of brochures, projects, models; drawing up memos, recommendations, tips, codes; • experimental work,

participation in scientific research work; reflexive analysis of professional skills using audio and video equipment and computer calculation programs and electronic workshops; preparation of term papers and theses;

The correct organization of independent study sessions, their regularity, reasonable planning of working time allows to instill in students the skills and abilities in mastering, studying, assimilating and systematizing the acquired knowledge in the learning process, to ensure a high level of academic performance during the training period, to instill skills of professional development during activities.

In the educational process of a higher educational institution, two types of independent work are distinguished: classroom and extracurricular.

Classroom independent work on the discipline is carried out in the classroom under the direct supervision of the teacher and according to his assignments.

Extracurricular independent work is performed by the student on the instructions of the teacher, but without his direct participation.

The compulsory study load is regulated by the state educational standard of higher professional education for all theoretical training and discipline cycles. The teacher independently plans the volume of extracurricular workload of students: by discipline cycles when drawing up a working curriculum; when drawing up a work program, the teacher plans the forms of organization and methods of monitoring the extracurricular independent work of students

When developing working curricula, the following are determined:

1. The total amount of time allotted for extracurricular independent work in general for theoretical training (as the difference between the maximum amount of time allotted for theoretical training in general and the amount of time allotted for the compulsory study load, optional disciplines, consultations on theoretical training);

2. The amount of time allotted for extracurricular independent work in cycles of disciplines, taking into account the requirements for the level of training of students, the complexity and volume of the studied material in the disciplines included in the cycle;

3. The amount of time allotted for extracurricular independent work on the academic discipline, depending on the level of mastering by students of the educational material, taking into account the requirements for the level, preparation of students.

The planning of the amount of time allotted for extracurricular independent work in the academic discipline is carried out by the teacher and approved by the department.

The number of hours for extracurricular independent work of students in a particular academic discipline is the difference between the number of hours of labor intensity in the discipline (total hours) and the number of compulsory academic load in the discipline (classroom hours).

When developing a work program for an academic discipline when planning the content of extracurricular independent work, the teacher establishes the content and volume of theoretical educational information and practical tasks on each topic, which are submitted for extracurricular independent work, determines the forms and methods of monitoring results. For each topic of the program, for which a certain number of hours of independent work is allocated, you should schedule these hours by type of work. It is necessary to specify specifically:

- what form of independent work is supposed to be (reading the recommended literature, its written summarizing, solving problems, writing answers to the proposed questions, performing computer workshops, tests, preparing for speeches at seminars, conferences, etc .;

- what form of control and in what time frame is provided.

When planning out-of-class independent work of students, special attention should be paid to: the norms of time spent on the implementation of certain typical tasks; compliance of the planned difficulty with the real weekly budget of students' time; uniformity of the load throughout the academic year (to coordinate the timing of assignments and control activities with other concurrently studied disciplines).

Starting to study a particular discipline, the student must carefully read the student's guidelines for mastering the discipline, the requirements of the program of this course.

Methodical materials that guide the independent work of students are:

- collections of the main educational program of the specialty;
- methodical instructions for practical, seminar and laboratory classes;

- part of the educational and methodological complex of the discipline (examples of homework, workbooks and reports on laboratory and computational work, the use of electronic information resources);

- methodical instructions on performance of course and diploma works;
- lists of basic and additional literature in the work program of the discipline.

Methodical instructions draw the student's attention to the main, essential of the discipline, help to develop the ability to analyze phenomena and facts, connect theoretical positions with practice, as well as facilitate the preparation for tests, term papers and exams [1; 2; 4].

The effectiveness of all independent work of students is largely determined by the level of self-control. The main object of self-control of students in the system of their work can be: planning of independent work and execution of the individual plan; study of the subject in accordance with the thematic plan, curriculum; performance of control, test works.

Independent work can be carried out individually or in groups of students depending on the purpose, volume, concrete subjects of independent work, level of complexity, level of abilities of students.

The essence of students' independent work as a specific pedagogical construction is determined by the peculiarities of the educational and cognitive tasks set in it. Thus, independent work is not an independent activity of students to master the material, but is a special system of learning conditions organized by the teacher.

The organization of independent work includes the following stages:

1. Drawing up a plan of independent work of the student in the discipline.
2. Development and issuance of tasks for independent work.
3. Organization of consultations on tasks (oral instruction, written instructions).
4. Control over the course of performance and the result of independent work of the student.

When drawing up a plan of independent work, the number of hours allocated for each topic must be indicated. The distribution of hours depends on the complexity of the topic, the availability of educational materials on this topic.

Some topics can be completely attributed to independent work, others may contain a minimum of independent work or not at all. A number of topics can be redirected to the study of an independent course, thus maintaining the interdisciplinary connection of the educational process.

The teacher develops tasks for independent work of students. This can be a reference to a specific textbook, collection of tasks, textbook, reference books.

When writing collections of problems, it is advisable to show the method of solving a typical problem, and then offer to solve similar problems. It is recommended to provide tasks of increased complexity.

When assigning assignments for extracurricular independent work, it is recommended to use a differentiated approach to students. Before students perform extracurricular independent work, the teacher conducts briefings on the task, which includes the purpose of the task, its content, deadlines, approximate amount of work, the basic requirements for the results of work, evaluation criteria. In the process of instruction, the teacher warns students about possible common mistakes that occur during the task. Instruction is conducted by the teacher due to the amount of time spent on studying the discipline.

Means for organizing independent work: workbooks, task forms, texts, audio-video recordings, lecture notes, task collections, textbooks, tables, diagrams, tests, computer classes, methodical rooms [3; 6].

Control of the results of extracurricular independent work of students can be carried out within the time allotted for compulsory classes in the discipline and extracurricular independent work of students in the discipline, can be in written, oral or mixed form, with the presentation of the product or product of student creativity [8].

Seminars, colloquia, tests, testing, self-report, tests, defense of creative works can be used as forms and methods of control of extracurricular independent work of students.

Control of independent work of the student can be established in the following forms:

- inclusion of the question proposed for study in the list of questions of examination tickets;
- test control;



- defense of written works, including abstracts, term papers and tests;
- speech at a seminar, conference, participation in a "round table", a business game, competitions.

It should be noted that the following criteria must be met when evaluating written works:

- the required volume and structure of work;
- logic of material presentation;
- use of appropriate terminology, style of presentation;
- a story from a third person;
- availability of links to sources of information;
- posing questions and the degree of their disclosure;
- performance of necessary calculations;
- formulation of conclusions based on the results of work.

In case of non-compliance of the written (course, control) work of the student with the specified criteria the found discrepancies should be reflected in the review and taken into account at marking of the student for work.

Criteria for evaluating the results of extracurricular independent work of the student are:

1. The level of students' learning material.
2. The student's ability to use theoretical knowledge in performing practical tasks.
3. Validity and clarity of the answer.

Management of independent work of students is carried out through various forms of control and training:

1. Consultations (constituent, thematic). During which students should comprehend the information received, and the teacher to determine the degree of understanding of the topic and provide the necessary assistance.

2. Stage control is carried out in lectures, seminars, practical and laboratory classes. It is conducted in the form of interviews, oral answers of students, tests, tests, organization of discussions and debates, face-to-face interviews. The teacher frontally reviews the availability of written works, exercises, tasks, notes.

3. Current control is carried out during the inspection and analysis of certain types of independent work performed in extracurricular time. These are usually individual works: reports, abstracts, term papers and dissertations.

4. Final control is carried out through a system of tests and exams provided by the curriculum. Forms of control should be adequate to the levels of assimilation: the level of understanding, reproduction, reconstruction, creativity. Along with oral answers to exam tickets, it is recommended to use more widely written forms of final control.

### **References**

1. Быстрицкая Е. В. Роль самостоятельной работы студентов факультета физической культуры по предметам психолого-педагогического блока. *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. 2010. № 2. С. 56–62.

2. Высоченко В. В. Дистанционные формы организации самостоятельной работы студентов посредством учебника нового поколения по информатике. *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2010. № 8. С. 85–107.

3. Георге И. В. Психолого-педагогические условия подготовки студента к самостоятельной работе. *Высшее образование сегодня*. 2011. № 8. С. 42–43.

4. Горяинова Л. В. Развитие познавательных компетенций студентов в процессе самостоятельной работы с целью формирования специалистов инновационного типа. *Открытое образование*. 2010. № 3. С. 18–25.

5. Организация и контроль самостоятельной работы студентов: методические рекомендации / сост. Н.В. Соловова; под ред. В.П. Гарькина. – Самара : Изд-во «Универс-групп», 2006. – 15 с.

6. Смолина С. Г. Самостоятельная работа как средство формирования информационной компетентности студентов университета. *Научные и технические библиотеки*. 2009. № 12. С. 11–16.

7. Трофимова И.А. Педагогика и психология. Основы самостоятельной работы студентов. – СПб., 2001.

8. Чуб Е. В. Моделирование самостоятельной работы студентов в образовательном учреждении. *Инновации в образовании*. 2011. № 5. С. 58–65.

*Козичар М.В.  
Оліфіренко В.В.*

*Херсонський державний аграрно-економічний університет  
м. Херсон*

## **ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ БІОЛОГІЇ**

Яким повинен бути сучасний курс біології? Це важливе питання продовжує хвилювати викладачів, методистів, працівників освітніх установ. Загострення інтересу до цієї проблеми не випадкове: оновлення системи освіти ставить перед нею складні і відповідальні завдання, розв'язати які треба швидко і безпомилково. Без досконалого, науково обґрунтованого моделювання навчальних занять марно сподіватися піднести студентську і викладацьку працю на якісно новий рівень.

Сучасна школа знаходиться на шляху активного пошуку нових форм і методів навчання. У практику роботи багатьох викладачів біології впевнено увійшли нетрадиційні уроки, зокрема різноманітні варіанти дидактичних і рольових ігор.

Вивчення нового матеріалу вимагає від викладачів вміння володіти словом, щоб доступно, чітко викласти програмовий матеріал. Викладачу необхідно навчити здобувачів вищої освіти спостерігати, аналізувати, порівнювати, робити висновки.

Щоб підняти емоційний настрій здобувачів вищої освіти, важливо під час розповіді, бесіди, лекції, лабораторної чи практичної роботи пробудити в них інтерес, відтінками голосу виділити головне, підкреслити основну думку, а головне зацікавити.

Для кращого засвоєння навчального матеріалу необхідно використовувати спеціальні прийоми, які направлені на організацію інтересу та уваги. Велике значення при цьому має новизна повідомлення, вміння організувати роботу здобувачів вищої освіти, використання різних варіантів проведення заняття з біології, тематичного контролю знань здобувачів вищої освіти.

Сучасні форми навчання біології повинні, забезпечити не лише засвоєння глибоких і міцних знань здобувачами, а й сформувати у них вміння і навички самостійно здобувати нові знання, розвивати творче мислення і пізнавальну активність.

В наш час основною задачею сучасної освіти є підготувати здобувачів вищої освіти до життя й професійної діяльності в новому, високорозвиненому інформаційному середовищі, ефективному використанню її можливостей.

Національна доктрина розвитку освіти «Україна XXI століття» визначає пріоритетом розвитку освіти впровадження сучасних технологій навчання, а саме - інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та ТРВЗ-технологій, які забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Використання ІКТ та ТРВЗ на заняттях з біології дозволяє інтенсифікувати діяльність викладачів і здобувачів вищої освіти; підвищити якість навчання предмета; відобразити Істотні боки біологічних об'єктів, висунути на передній план найбільш важливі (з точки зору навчальних цілей і завдань) характеристики досліджуваних об'єктів і явищ природи. Переваги мультимедійних технологій, в порівнянні з традиційними, різноманітні: наочне подання матеріалу, можливість ефективної перевірки знань, розмаїття організаційних форм у роботі здобувачів вищої освіти і методичних прийомів у роботі викладача. Багато біологічних процесів відрізняються складністю. Здобувачі з образним мисленням важко засвоюють абстрактні узагальнення, без картинки не здатні зрозуміти процес, вивчити біологічні явища. Розвиток їх абстрактного мислення

відбувається за допомогою образів. Мультимедійні анімаційні моделі дозволяють сформувати у свідомості здобувач цілісну картину біологічного процесу, формувати базові знання про принципи функціонування і структуру біологічних систем, про взаємозв'язки між біологічними системами та середовищем; інтерактивні моделі дають можливість самостійно «конструювати» біологічні процеси, виправляти свої помилки, самонавчатися, оволодівати методологією наукового пізнання світу та формувати основи здорового способу життя.

Використання комп'ютера дозволяє зробити процес навчання мобільним, чітко диференційованим та індивідуальним. Застосування ІКТ та ТРВЗ сприяє вирішенню проблеми змісту навчання біології, її нових форм і методів, значно підвищує рівень мотивації навчання, розширює можливості самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої освіти у процесі вивчення курсу біології.

Не секрет, що викладання біології пов'язане з використанням великого обсягу інформації, що робить застосування комп'ютерної техніки та творчих задач особливо ефективним як і для викладачів так і для здобувачів вищої освіти. А саме:

Здобувач вищої освіти має можливість:	Викладач має можливість:
- покращити мотивацію та підвищити інтерес до навчання розвивати самостійність і творчість;	- ефективно організувати контроль знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти ;
- краще сприйняти й усвідомити навчальний матеріал;	- економно використовувати навчальний час;
- виробляти навички практичного застосування;	- коригувати навчальний процес завдяки забезпеченню зворотнього зв'язку з здобувачами;
- самоутверджуватися через створення наукових проектів чи презентацій;	- розширювати та комбінувати види роботи з здобувачами;
- мати доступ до новітніх технологій та передових досягнень науки;	- зацікавити здобувачів;
- формувати ключові компетенції.	- створювати умови для здійснення індивідуального та диференційованого підходу.

Практичний аспект використання ІКТ та ТРВЗ під час підготовки та проведення заняття з біології з урахуванням місця, ролі та осно вних напрямків їх використання може виглядати так:

Етап заняття	Прийоми та методи	Можливі варіанти застосування ІКТ	Переваги використання ІКТ
Мотивація	«мозковий штурм», асоціації»	показ відео фрагменту про цікаву тварину або вище, підбірка ілюстрацій, питання творчої лабораторії, цікава задача	утворення атмосфери зацікавленості, Зажання дізнатися нове, знайти розв'язок

Актуалізація опорних знань та перевірка домашнього завдання	вірю - не вірю», «так-ні», «знайди помилку», «рецензія», «логічні ряди»	ілюстровані логічні ряди тварин, рослин, слайди з підбіркою питань чи з текстом, ілюстрації тварин з помилками художників	оптимізація процесу, так як здобувачі не чекають наступного питання, а працюють в своєму ритмі, створення умов для самовираження учнів
Вивчення <b>НОВОГО</b> матеріалу	«опорні схеми», «посилена лекція»	відео фрагменти, флеш-анімації, інтерактивні моделі, структуровані схеми	Чіткість, логічність і (послідовність, значна ілюстративність, можливість використання динамічних моделей для пояснення складних явищ або процесів, які у (реальному світі Тривають дні або роки, можливість зазирнути у мікроскопічний світ, полегшення сприйняття і засвоєння навчального матеріалу
Рефлексія	«підіб'ємо підсумки», «незакінчене речення», «Мікрофон»	робота з ілюстративним рядом, моделями тварин чи рослин, побудова асоціативних рядів, виконання лабораторних та практичних робіт, тестування	відсутність проблеми недостатньої матеріальної бази, можливість проведення ігрових конкурсів, реалізація завдань, визначених учителем та диференціація навчання, захист студентських проектів

Можна вважати, що на сучасному етапі розвитку освіти ІКТ та ТРВЗ є одним з провідних педагогічних інструментів, але їх використання логічно пов'язати з іншими інноваційними технологіями або їх елементами (технологією критичного мислення, технологією проблемного навчання, проектною технологією та ін.)

При викладанні матеріалу, здобувачі вищої освіти вчать логіці наукового пізнання, вмінню обробляти та застосовувати інформацію. Алгоритм дії такий: створення ситуацію з допомогою творчої задачі (постановка проблеми) збирання і аналіз даних, актуалізація життєвого досвіду (обробка інформації) формулювання гіпотез (встановлення причинно-наслідкових зв'язків) формулювання висновків. Наприклад: один каже, що "Легені розширюються і тому в них заходить повітря", а інший - "Повітря входить в легені, тому вони розширюються". Такі питання активізують пізнавальну активність здобувачів вищої освіти та мають значну практичну спрямованість. Застосування ТРВЗ, крім всього, допомагає виявити здобувача з нестандартним мисленням та створити в класі сприятливий психологічний клімат.

Розв'язання винахідницьких задач направлене на розвиток креативності, визначення ідеального результату, шляхів вирішення та оцінці ресурсів і часу. Ці навички знадобляться здобувачів вищої освіти у будь-якій професійній діяльності.

Використовуючи мультимедійні технології, можна спонукати здобувачів вищої освіти до творчої самостійності у проектній діяльності, створенні та захисті творчих проектів, які розвивають творчі, пошукові, дослідницькі здібності здобувачів вищої освіти, підвищують їх пізнавальну активність, сприяють формуванню навичок, що можуть стати корисними в житті, дають можливість вільно орієнтуватися в інформаційному середовищі, аналізувати,

систематизувати та обробляти отримані дані, формувати власне бачення проблеми та способів її вирішення. Інформаційні технології\* створюють рівні умови для самовираження та самоствердження здобувачів вищої освіти.

Результативність впровадження інноваційних технологій. Відомо, що «краще один раз побачити, ніж сто разів почути». Застосування мультимедіа дозволяє об'єднати текст, звук, графічне зображення, відео, флеш-анімації, дає можливість дуже швидко опрацювати інформацію у вигляді таблиць, схем, діаграм, визначити залежність між різними об'єктами і явищами, будовою та функціями. Шляхом застосування мультимедійних засобів можна одержати дві переваги - якісну та кількісну. Якісна перевага очевидна, так як багато здобувачів з низьким розвитком образного мислення важко засвоюють образні поняття, а інтерактивні моделі дозволяють сформувати цілісну картину біологічного процесу, розглянути його поетапно, порівняти, зробити висновки. Важливе значення має також і розвиток пізнавального інтересу здобувачів з використанням мультимедіа, що має загальне психологічне підґрунтя. Здобувачі переходять від звичайної цікавості до допитливості і як наслідок - до розкриття причинно-наслідкових зв'язків. Кількісна ж перевага проявляється в тому, що мультимедійне середовище значно вище за інформаційною щільністю. За рахунок поєднання слухового й зорового подання інформації здобувач здатний засвоїти більше інформації.

Важливою умовою підвищення ефективності навчально-виховного процесу є актуалізація пізнавальної розумової діяльності студентів. Перед кожним викладачем, у тому числі і біологом, постає сьогодні завдання не просто дати здобувачів вищої освіти знання з предмету, а й сформувати в них логічне мислення, уміння встановлювати причинно – наслідкові зв'язки з раніше вивченим матеріалом; навчити аналізувати, порівнювати, узагальнювати. Вони не тільки активізують навчальну діяльність здобувачів вищої освіти, а й пробуджують інтерес, розвивають творчі здібності, логічне мислення. Крім того, допомагають викладачу виявити здобувача з нестандартним мисленням та створити в групі сприятливий психологічний клімат. Творчі задачі та ІКТ можуть використовуватися для активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, як домашнє завдання, замінити етап розминки, сприяти рефлексії вивченого матеріалу, а головне — виявити здобувачів вищої освіти із ґрунтовними знаннями та логічним мисленням — майбутніх біологів.

### *Література*

1. Балл Г.О. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. - М.: Педагогика, 1990. - 184с.
2. Барна М.М., Похила Л.С., Яцук Г.Ф. Біологія для допитливих. - Тернопіль: Богдан, 2000.
3. Творчі задачі на уроках біології. // Хімія. Біологія. - 2005. - № 64 (листопад). - С. 12-15.
4. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. - К : Центр учбової літератури, 2012. - 239 с.

*Лишевська В.М.*

*Херсонський державний аграрно-економічний університет  
м. Херсон*

## **СИСТЕМОФОРМУЮЧИ ДЕТЕРМІНАНТИ У ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)**

**Постановка проблеми.** Питання здоров'язбереження та формування культури здоров'я студентської молоді досліджуються у різних напрямках педагогами, психологами, медиками. Та на жаль недостатньо уваги приділяється комплексному, системному аналізу здоров'яформуючих

детермінант студентів в умовах вузу. Зважаючи на актуальність проблеми здоров'язбереження та формування здоров'я студентської молоді, важливим є визначення та аналіз основних чинників, що впливають на формування культури здоров'я студентів, теоретичний аналіз поведінкових детермінант здоров'я у освітньому процесі вузу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Погіршення в останні десятиліття стану здоров'я студентської молоді асоціюється з низкою об'єктивних і суб'єктивних причин: несприятливими соціально-економічними умовами, практикою навчальної діяльності, відсутністю механізму стимуляції культури здорового способу життя, низькою активністю по відношенню до свого здоров'я, зниженням інтересу студентів до гармонії духовного і фізичного начал особистості [6, 10]. Постійно зростає кількість молодих людей, що потрапили під фізіологічну і психологічну залежність від психоактивних речовин, комп'ютерів та ін. Значною мірою негативний вплив зумовлений соціальними потрясіннями, «поточним соціальним стресом», тривожністю, страхом, апатією, агресією, що негативно впливає на психічне здоров'я [4, 9].

Очевидно, що студенти є категорією з підвищеними факторами ризику, до яких відносяться нервові і розумові перенапруження, малорухливий спосіб життя, постійні порушення режиму харчування, праці і відпочинку. Накопичуючись протягом навчального року і всього навчання у вузі, негативні наслідки справляють суттєвий вплив на стан їхнього здоров'я [5].

Аналізуючи дані про стан здоров'я, що наводяться у медичній та психолого-педагогічній літературі, можна констатувати, що майже третина студентів мають значні відхилення у стані здоров'я, страждають хронічними захворюваннями. Щороку у вузи вступає до 30% студентів віднесених за станом здоров'я до спеціальної медичної групи [5, 6].

Для більшості студентів здоров'я не є цінністю, а, відповідно, відсутня достатня мотивація до формування і ведення здорового способу життя. [5, 7, 8]. Ця ситуація обумовлена, перш за все тим, що у людській природі закладена повільна реалізація зворотних зв'язків як рефлексії результатів впливу на організм негативних і позитивних факторів, що у масовій свідомості ще не виражена у достатній мірі дієва мотивація здоров'я, а здоров'язберігаюча активність не зайняла достойного місця у структурі життєдіяльності людини [2, 4, 8].

#### **Мета, завдання роботи, методи.**

*Мета* – визначити та проаналізувати системоформуючі детермінанти у здоров'язберігаючому освітньому просторі вузу.

*Завдання:* проаналізувати та систематизувати поведінкові фактори формування культури здоров'я студентів, визначити процесуально-супроводжуючі напрямки здоров'язберігаючої діяльності у вузі.

*Методи дослідження:* теоретичний аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури з проблеми дослідження.

#### **Результати дослідження.**

Основні «фактори ризику» здоров'я мають поведінкову основу і пов'язані з мотивацією, здоров'яорієнтованою активністю, залученням внутрішніх (індивідуальних) ресурсів, які виробляються у процесі виховання. Установка на здоров'я не з'являється сама собою, а формується у результаті відповідного педагогічного впливу. Здоров'я – підсумкова характеристика виховання, формування внутрішніх резервів. З педагогічних позицій для ефективного досягнення результатів здоров'язбереження без сумніву значимим стає вибір коректних підходів до навчання і виховання суб'єктів освітнього процесу, які орієнтовані на гуманістичний підхід та торкаються проблеми індивідуальної, особистісно-орієнтованої здоров'язберігаючої педагогіки. Очевидною стає необхідність виховання культури здоров'я, ціннісних основ здорового способу життя і створення здоров'язберігаючих умов у освітньому середовищі, де смисл актуалізації визначається принциповою можливістю матеріального виховання у ціннісно-мотиваційний, індивідуальний і саморегульований процес. Більш того, імідж майбутнього спеціаліста у контексті здоров'я інтегрує психологічну організацію суб'єкта професійної діяльності через взаємодію таких структурних компонентів особистості, як ціннісні орієнтації, рефлексія, ідентифікація поведінкові стереотипи, творча активність, професійно-особистісна самореалізація і ін. таким чином, формування здорового способу життя, культури здоров'я має бути осмисленим, перш за все як психолого-педагогічна проблема. Зважаючи на

вищесказане, можна стверджувати, що у освіті слід долучати молодих людей до користування загальнолюдськими резервами здоров'язбереження. Фактично мова йде про доцільність спрямовувати освіту на розвиток готовності студентів до здоров'язбереження як особистісної якості індивіда, що відображає культуродоцільні аспекти здоров'я людини, спонукання до самопрояву своїх природних даних, формуванню позитивного ставлення до здорового способу життя, культури здоров'я. У поняття готовності до здоров'язбереження як інтегративного особистісного утворення включаються мотиви, потреби, ціннісні орієнтації, спеціальна інформованість, здоров'язберігаючі уміння і навички, способи управління своїм здоров'ям [1, 3, 8, 10]. На думку Г.М.Серікова, готовність до здійснення функції здоров'язбереження виступає як частина професійної кваліфікації і включає у якості складових: освіченість (компетентність), моральність (усвідомленість), ініціативність (дієвість), професійна майстерність (вмілість). Розглядаючи, наприклад, компетентність у питанні здоров'язбереження слід мати на увазі знання і дотримання здорового способу життя, знання своїх генетичних, фізіологічних, психологічних можливостей; небезпеку паління, алкоголю, наркоманії; знання і дотримання правил особистої гігієни; культура здоров'я особистості, свобода і відповідальність у виборі способу життя; досвід і готовність реалізації цих знань у життєдіяльності, прийняття здоров'я як цінності; регулювання психосоматичного і емоційного прояву стану здоров'я, уміння адекватно оцінювати резерви свого організму, знання засобів контролю за здоров'ям та ін.

Методологічно виправданим на наш погляд, є побудова системи формування культури здоров'я, як і інших видів культури, виходячи із розуміння людини як суб'єкта предметно-пізнавальної діяльності, соціальної активності, чуттєвої активності, фізичної активності. Значимими у визначенні поняття культури здоров'я є наступні два аспекти: вказівка на ключову ознаку культури здоров'я як результат здоров'яформуючої освіти – діяльність студента із позитивного самоперетворення, самовдосконалення, вказівка на ключову ознаку результату цієї діяльності – систему створюваних нею цінностей, сформованість ціннісних орієнтацій особистості на здоров'язбереження, культуру здорового способу життя.

Стійкі відношення до дійсності, постійно проявляючи себе, виступають якісними характеристиками особистості. Цінності дозволяють швидко і розумно орієнтуватись у соціальній дійсності, у встановленні відношень між людьми, а також у побудові здоров'язбережувальної діяльності. Розглядаючи проблему виховання ціннісного ставлення до здоров'я відмітимо позиції деяких авторів до поняття «ціннісне відношення»:

- єдність спрямованості особистості студента та його готовності, що проявляється у свідомому прагненні до оволодіння знаннями у відповідності із тим суб'єктивним смислом, який знання для нього мають;

- результат цілеспрямованого і організованого процесу формування свідомості, почуттів до тієї чи іншої цінності, що має значення і визначає стратегію поведінки в усіх сферах життєдіяльності людини;

- стійкий вибірковий переважаючий зв'язок суб'єкта з об'єктом оточуючого світу, коли об'єкт, що виступає у всьому своєму соціальному значенні, набуває для суб'єкта особистісного смислу, розцінюється як щось значиме для життя суспільства і окремої людини [7].

У якості загального вектора предметної направленості прагнень (активності) людини, фіксованих окремими цінностями виступає ціннісна орієнтація. У даному випадку, враховуючи відображення специфічних зв'язків суб'єкта і об'єкта і особистісний смисл, вибудовується логічний ланцюг.» ціннісні орієнтації - виховання здорових потреб - здоров'яорієнтована діяльність – здоров'яформуюча освіта студентів».

Не дивлячись на накопичений у наш час досить широкий теоретичний і практичний матеріал із проблеми здоров'я людини слід зазначити, що у науковій літературі не сформувалось однозначного підходу у визначенні понять проблеми здоров'язбереження: «культура здоров'я», «культура здорового способу життя», «здоровий стиль життя» та ін.

Міждисциплінарне дослідження вищенаведених взаємопов'язаних понять у контексті професійно-особистісного становлення студентів дозволило виділити їх методологічний і педагогічний аспекти. На думку низки науковців, збереження, формування і зміцнення здоров'я знаходяться у прямій залежності від рівня культури суспільства і особистості, яка відображає міру

усвідомлення і відношення людини до самого себе і оточуючих. Ця міра включає у себе систему знань про здоров'я спрямованих на стиль життя, що має моральні начала [4]. Існуючі дифініції Всесвітньої організації охорони здоров'я, визначення вчених розглядають здоров'я у складній нерозривності біологічних, соціальних, культурних, психологічних і духовних факторів, виділяючи сукупність його чотирьох компонентів: духовне, психічне, соціальне і фізичне здоров'я. Функціонування даних сфер у всьому їх різноманітті і цілісності визначає зміст життя і діяльності людини, якості його здоров'я [3, 8, 14, 24]. Культуру відношення до власного тіла, до свого соціального оточення, професії, до життя і світосприйняття у цілому можна представити у якості складових поняття «культура здоров'я» і що є тим утворенням, яке обумовлює не лише ефективність психофізичного розвитку особистості, але і формує відповідальну, здоров'язберігаючу поведінку людини у суспільстві. Ефективність формування культури здоров'я стає вищою, якщо вона є цінністю у низці ціннісних пріоритетів особистості. Таким чином, культура здоров'я, як інтерсоціальна цінність є показником соціальної зрілості особистості, своєрідною основою її гуманістичної спрямованості. А виховання культури здоров'я можна представити як процес формування ціннісно-орієнтованих, ціннісно-смыслових, ціннісно-мотиваційних і діяльнісних установок, спрямованих на збереження і вдосконалення особистісного здоров'я і на здоровий спосіб життя. Для здійснення здоров'яформуючої діяльності як цілеспрямованої форми активності, посередництвом якої задовольняються потреби у збереженні, розвитку і зміцненні здоров'я, студент повинен володіти культурою здоров'я як складовою загальної культури. У освітньому закладі здоров'яорієнтована діяльність повинна бути спрямована на реалізацію генеральної мети освіти – виховання, навчання і розвиток людини у відповідності з цілісним розумінням здоров'я(в єдності фізичного, психічного, соціального, морального компонентів).

У контексті досліджуваної проблеми «здоровий спосіб життя» - це частина загальної культури людини, що характеризується певним рівнем спеціальних знань і мотиваційно-ціннісних орієнтацій, набутих у результаті виховання, освіти, самовиховання. На думку низки авторів [8, 9], здоровий спосіб життя є спосіб життєдіяльності, що відповідає генетично обумовленим типологічним особливостям даної людини, конкретними умовами життя і спрямований на формування, збереження і зміцнення здоров'я і на повноцінне виконання людиною соціально-біологічних функцій, тобто спосіб життя людини складається з певного комплексу способів його взаємодії з дійсністю. Людина у силу сформованих життєвих установок вибирає собі спосіб життя з урахуванням його умов, спираючись на досягнутий рівень культури. Згідно акмеологічного підходу «здоровий спосіб життя» - гнучкий індивідуальний спосіб успішної життєдіяльності у відповідності з рівнями біологічного і соціального розвитку людини, що змінюються, на основі пріоритету ціннісно-смысловієї установки на здоров'я і з метою соціальної адаптації і творчої самореалізації особистості. Екстраполюючи культуру особистості на здоровий спосіб життя, можна стверджувати, що, трансформуючись у свідомості людей, культура здоров'я повинна змінювати стереотипи, що склалися по відношенню до свого здоров'я і сприяти формуванню здорового способу життєдіяльності як способу самовираження індивідуальності до здорового стилю життя, способу включення особистості у систему трудових і соціальних відношень. У контексті нашого дослідження ціннісні основи здорового способу життя можуть бути виховані лише у цілісному освітньому процесі і освітньому середовищі, яке орієнтоване на становлення культури здорового способу життя.

Культура здорового способу життя визначається як сукупність значимих для формування світогляду у сфері здорового способу життя елементів фізичної культури, культури міжособистісних відносин, культури психофізичної регуляції. У такому розумінні ми розглядаємо здоров'язбереження як атрибут і процес збереження і зміцнення здоров'я студентів у освітньому процесі, основними компонентами якого є формування здорового способу життя, культури здоров'я і здоров'язберігаючої поведінки. Залучення студентів до здорового способу життя відбувається у результаті протікання низки взаємопов'язаних процесів: присвоєння як інтеріоризації соціальних цінностей здорового способу життя (хочу), засвоєння знань (знаю), оволодіння уміннями і навичками (умію), розвиток особистісних якостей (можу), збагачення суб'єктивного досвіду (маю і буду).



Одним із напрямків формування культури здоров'я студентів як частини педагогічного процесу може стати вдосконалення і посилення того позитивного, що є у кожній людині, розширення життєвих ресурсів, його фізичного, психічного і духовного потенціалу, розвиток здоров'яорієнтованих ініціатив. Значною мірою це пов'язано зі створенням і реалізацією освітніх програм у сфері здоров'язбереження, розширення уявлень про здоровий спосіб життя, просвітництво відносно інтеграції багатого досвіду культури здоров'я молоді, різних способів самооздоровлення, саморегуляції, спонукання до самопрояву своїх природовизначальних даних у здійсненні здорового способу життя. Оскільки здоров'я людини у даному випадку ми бачимо як предмет наукового осягнення, базову цінність і мету оздоровчої практики, правильно буде покласти в основу здоров'ятворчих концепцій і програм формування базових компонентів культури здоров'я людини, які б актуалізували потреби студентів до здоров'язбереження, збереження і зміцнення власного здоров'я і здоров'я оточуючих. На нашу думку, у якості обов'язкової умови ефективності роботи зі здоров'язбереження необхідно розглядати і зовнішній ресурс – наявність здоров'язабезпечуючого освітнього середовища як сукупності різних умов і можливостей, що містяться у просторово-предметному і соціальному оточенні.

Для формування культури здоров'я студентів потрібне культивування у освітньому просторі вузу ідей філософії здоров'я та успішної особистості з точки зору сучасного суспільства; засвоєння учасниками освітнього простору еталонів самозбережувальної поведінки і культури здорового способу життя, підвищення здоров'язберігаючої активності. Таким чином, складаються два вектори у роботі зі здоров'ябудівництва:

- формування мотивації і сприйняття здоров'я як цінності, необхідної для професійної і творчої самореалізації майбутніх спеціалістів на рівні професійно- значимих, особистісно і соціально бажаних стандартів та передбачає вдосконалення та посилення того позитивного, що є у кожній людині, розширення її внутрішніх життєвих ресурсів, відчуття благополуччя, радості життя;

- формування відкритої, гнучкої і когерентної потреби суб'єктів внутрішньовузівського здоров'язабезпечуючого освітньо-виховного середовища як сукупності різних умов і можливостей просторово-предметного соціального оточення.

У якості процесуально-супроводжуваних напрямків здоров'язберігаючої діяльності можна відмітити наступні.

1. Включення до навчального плану вузу розширеного інтегративного курсу «Культура здоров'я» ( «Культура здорового способу життя», «Основи культури здоров'я», «Філософія здоров'я» та ін.), що передбачає засвоєння студентами знань у сфері збереження і зміцнення здоров'я, розвитку аналітичних умінь у визначенні власних шляхів здоров'ятворчої діяльності, трансляції гуманістичних цінностей та еталонів самозбережувальної, соціально активної громадянської поведінки.

2. Інтеграція навчальної і позанавчальної роботи зі здоров'язбереження, що надає студентам широкий вибір форм і видів активної діяльності, розвиток естетики здоров'я у всіх виховних заходах.

3. Участь у пропаганді і рекламі здорового способу життя, «моди на здоров'я», формування суспільної думки, що підтримує здоровий спосіб життя; показ можливостей та переваг здорової, фізично і духовно розвиненої людини у досягненні високого соціального положення; активна протидія шкідливим звичкам (наркоманії, п'янству, зловживанню алкоголем, палінню та ін.).

4. Вдосконалення діяльності соціально-психологічної, педагогічної і медико- консультативної служб з проблем формування здоров'я, психокорекційної і реабілітаційної допомоги: консультаційна допомога з питань «ситуаційного» характеру, покликана зменшити недоліки інформації з питань здоров'язбереження.

5. Впровадження сучасної системи профілактичних, оздоровчих і спортивно- масових заходів, формування санітарно-гігієнічної культури, навичок організації праці і розумного відпочинку, комфортних умов освітньої діяльності.

6. Активізація і використання пошукових способів науково-дослідницької діяльності і науково-методичного забезпечення в аспекті здоров'язбережувальної освіти; соціальне проектування (індивідуальне і колективне) з проблем здоров'я і здорового способу життя.

7. Впровадження дієвої системи диспансеризації і психолого-педагогічного моніторингу стану здоров'я студентів та ін.

**Висновки.** Теоретичний аналіз системоформуючих детермінант у здоров'язберігаючому освітньому просторі та визначення процесуально- супроводжуючих напрямків здоров'язберігаючої діяльності дають підстави стверджувати, що здоровязберігаюча діяльність у процесі впровадження та реалізації даних напрямків, теоретико-методологічною базою формування якої є синтез культурологічного, гуманістичного і когнітивного підходів, набуває характеру ціннісної орієнтації, тобто визначає свідомість, діяльність і поведінку студентів у різних життєвих ситуаціях, у вирішенні особистих проблем, відображає процес накопичення і узагальнення індивідуального досвіду роботи особистості над собою і своїм здоров'ям. У даному контексті провідну закономірність досліджуваної системи можна сформулювати наступним чином: чим вищий рівень зрілості здоров'яорієнтованої системи вузу, тим у більшій мірі забезпечуються умови для навчання, виховання і розвитку здорового студента.

### *Література*

1. Ананьев, В.А. Введение в психологию здоровья: учеб. пособие. СПб.: Изд-во БПА, 1998. 248 с.
2. Башавець Н.А. Компетентність та компетенція майбутніх фахівців з проблеми здоров'язбереження // Науковий вісник ПНПУ ім. К.Д.Ушинського: зб. наук. пр. Одеса, 2010. № 5-6. С. 201-208.
3. Бевз Г.М. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді. К.: Український ін-т соціальних досліджень, 2005. Кн.1. 176 с.
4. Виленский, В.К. Социально-психологические детерминанты формирования здорового образа жизни // Теория и практика физической культуры. 1994. № 9. С. 9-15.
5. Козин, Э.М. Основы индивидуального здоровья человека. М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2000. 192 с.
6. Кривошеєва Г.Л. Формування культури здоров'я студентів університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ, 2001. 20 с.
7. Сериков С.Г. Здоровьесберегающее образование: паритет здоровья и образованности учащихся: монография. Челябинск: ЧГНОЦ УрО РАО, 2002. 226 с.
8. Юдин, Б.Г. Здоровье: факт, норма, ценность // Мир психологии. 2000. № 1. С. 54-68.
9. Jensen V. Two paradigms in health education. Denmark, 1996. 88 p.
10. Pateman V. Healthier students, better learners // Educational Leadership: J. of the Assoc. for supervision and curriculum Development. Alexandria, 2003. Vol. 61, № 4. P.70-73.

*Лях Т.О.*

*державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород*

### **СВІДОМЕ І НЕСВІДОМЕ В ОНТОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ УКРАЇНСЬКОГО МОДЕРНІЗМУ**

У кінці XIX – початку XX століть в українському літературному процесі оновлюється мистецько-філософська парадигма, що формує український модернізм. Зміни світоглядних принципів відбувалися як під впливом західноєвропейської філософії, яка на зламі минулих століть на перший план висуває ірраціональні мотиви людської поведінки, так і завдяки національним процесам українського відродження. Як слушно відзначав А. Криловець, «прикметою доби стає посилення взаємовпливів література – філософія і філософія – література, які виявилися, з одного боку, в інтелектуалізації красного письменства, а з іншого – в "охудожненні", естетизації філософської думки» [11, с. 12].

Важливим чинником формування світогляду певної культурної епохи, зокрема українського модернізму, є свідомість – «специфічний прояв духовної життєдіяльності людини, пов'язаної із пізнанням яке робить відомим (свідомим), знаним зміст реальності, що набуває предметно-мовної форми знання» [23, с. 567].

Зміст поняття свідомість на зламі минулих століть визначався і співвідносився з філософською категорією «буття». У зв'язку з цим доцільно вести мову про онтологічний дискурс свідомості вказаної епохи, адже онтологія – філософське вчення про буття як таке [23, с. 449]. Свідоме і несвідоме – складові душі людини. Дослідники до важливих функцій свідомості відносять «переживання і реєстр у пам'яті подій, <...> уяву і творчість, розуміння, здатність обирати між добром і злом» тощо [14, с. 186].

Ключові онтологічні модули у творчості авторів зламу минулих століть – страждання, туга, самотність. Їхнє осмислення допомагало митцям збагнути справжні причини трагічної невлаштованості людського життя періоду *Fin de siècle*. Н. Михайловська слушно говорить про «екзистенційне філософування XIX ст. в Україні», що «виступає предтечею екзистенціалізму XX ст.» [13, с. 13]. Буття людини, її переживання світу стають предметом уваги В. Стефаніка, Марка Черемшини, О. Кобилянської, М. Коцюбинського, М. Яцкова та ін. У зв'язку з цим особливе значення для розуміння філософування українських письменників-модерністів мають філософські концепції М. Гайдеггера, Ф. Ніцше, які осмислювали у своїх працях буття людини у світі, роль свідомого та несвідомого. Думки названих філософів робили значний вплив на формування концепції людини в українському модернізмі.

Дослідники української літератури спорадично аналізують ті чи інші екзистенціали в художніх творах, інтуїтивне світовідчуження автора, «потік свідомості», більшою мірою в контексті розкриття характеру того чи іншого героя, формування сюжетної канви твору. Нашим завданням є комплексно дослідити свідоме і несвідоме, як підвалини світогляду українського модернізму, зокрема крізь призму онтологічного дискурсу. Предметом дослідження є як критичні зауваги, висловлення певних авторів і критиків, так і художні твори, які відображають авторське філософування.

Онтологія вивчає фундаментальні принципи буття людини, його сутність, категорії, пов'язані з ним: час, простір, рух, становлення. Важливу роль у розумінні онтології відіграє концепція М. Гайдеггера, котрий називав свою філософію «фундаментальною онтологією». На перший план філософ висуває суще людського буття, що визначає «буття-у-світі» (*Dasein*), «присутність» людини у світі, і є підвалиною його «фундаментальної онтології»: «онтологічна аналітика присутності взагалі складає всю фундаментальну онтологію» [25, с. 14]. Буття людини філософ також пов'язує з категорією часу (*Zeitlichkeit*) і тлумачить її як «горизонт розуміння буття» [25, с. 17].

В українському модернізмі формується тип нового героя, який проходить етап свого духовного становлення через самоусвідомлення. Головну роль тут відіграє «естетика "цінності ідеї"», коли герой, «здійснюючи предметні та смислові значимості, насправді здійснює певну ідею, певну необхідну правду життя, певний свій прообраз, задум про нього Бога» [3, с. 166]. Пошуки героєм правди та сенсу життя виводять проблематику творів такого типу в онтологічну площину. Як правило, ці твори мають автобіографічний характер.

Саме такими творами є новели Марка Черемшини «Карби» (1901), І. Франка «У кузні» (1902), В. Стефаніка «Моє слово» (1899), «Дорога» (1900), «Давня мелодія» (1926), «Нитка» (1927). До речі, новелу «Нитка» Стефанік присвятив авторові «Карбів». У цих новелах відображено духовне становлення головного героя, відображено його життєве кредо.

Так, герой «Карбів», долаючи певний життєвий етап, відчуває себе причетним до світу навколо. Дідова пісня і болоче усвідомлення того, що «уся Гуцулія на старців переходить», стають для хлопця переломним моментом, коли людина починає по-іншому сприймати дійсність. Тоді «вхопив Петрика туск за серце і витиснув наверх сльози, як росу на голубих чічках» [27, с. 26]. Сенс буття людини автор закодує в образі карбів: «перед смертею кожному карби показуються, на душу чекають. <...> Шо гріх, то все карб на палици у пана Бога та й на души карб. Єк душа на тот світ приходить, то єї карби уже порашовані, уже муки терпіти має» [27, с. 30]. Отже, карби в новелі, за спостереженням М. Голянич, «експлікують своєрідність семантичних зв'язків

між концептами знак – гріх – страждання, смерть – Бог – доля, що закладено в етимоні слова». На думку дослідниці, «карб, гріх, доля, включені у всезагальну концептуальну структуру, становлять у тексті важливу засаду історичного виміру буття, артикулюють через генезу пам'яті, взаємозв'язок поколінь здатність відплачувати за щось, наприклад, за карби – принесені комусь страждання, здатність відмолювати гріхи за предків, знявши з них знак і тягар карбів» [5, с. 281]. Цей обов'язок належить Петрику, у фіналі твору він усвідомлює свою життєву місію, і каже, що карби на його серці «ніколи не загояться і не заростуть панським салом» [27, с. 30].

Образ життєвого шляху, духовного становлення героя типологічно зближує новелу Марка Черемшини «Карби» з новелою В. Стефаніка «Дорога». Ліричний герой Стефаніка «пішов, бо стелилася перед його очима ясна і далека [дорога – Т.Л.]». Він зустрічав на своїй дорозі людей, що були «страшними лицами обернені до неба, як морем голов проти моря зізд» [22, с. 99], і від цього дорога «як полотно, під ним угиналася» [22, с. 100]. Долю людини символізує й образ нитки в однойменній новелі В. Стефаніка: «Нитка довга та предовга без кінця, ніхто не скінчив нитки», «свою нитку я доведу до кінця» [22, с. 191].

Людина Стефаніка, Марка Черемшини, Л. Мартовича часто усвідомлює себе у світі через екзистенціали страждання, болю, самотності, відчаю. У новелі Марка Черемшини «Дід» (1901) рідні діти виганяють батька з власної хати. Відтоді буття персонажа новели визначає самотність. Втративши рідний дім, старий Чюрей утратив не лише свій соціальний статус сільського газди, а й свій мікрокосм, часточку себе, своєї душі, те святе, що не дає людині скоїти тяжкий гріх, оскільки дім «є вираженням внутрішньої суті людини, невидимого упорядкування її душі, проекцією сокровеного мікрокосмосу» [4, с. 38]. Відтак старий чинить самогубство. Показуючи передсмертні переживання діда, Марко Черемшина вдається до «онтологізації тривоги», до якої, за словами М. Зубрицької, часто звертається в своїх новелах на тему смерті В. Стефанік. На думку дослідниці, цей прийом «окреслює перспективу смерті. Тривога виступає як вид людського страждання, як спосіб людського буття, коли людина не-знаходить-місця-в-цьому-світі, коли руйнуються основи людської стабільності та закоріненості людського існування і розпочинаються пошуки "життя десь інде"» [7, с. 212]. У подібній екзистенційній ситуації опинився Гриць із оповідання Леся Мартовича «Мужицька смерть» (1898): «Гриць хотів умерти, бо чувся вже зайвим на цім світі» [12, с. 84].

До новели «Дід» близький за змістом образок Марка Черемшини «Бабин хід» (1901). Невід'ємною складовою буття старої також є самотність. Екзистенціал самотності надає «ходу» двоплановості. Це не просто її шлях додому, це хода людини дорогою власного життя, яке добігає кінця: «Така, гей хрущик, маленька, як грудочка глини під тичкою, як маціцька каблучка межі стовпом а землею. Вітер звів би її полегоньки і, як стеблом, перекидав би по дорозі, якби його гори не спирали. <...> Кришку синього лица до стовпа, як до подушки, притулює, віддихується» [27, с. 61].

«Бабин хід» вписується в контекст тих новел українських авторів, де композиційним та ідейним стрижнем є хронотоп дороги. У літературному творі «<...> мандрівка, різко міняючи образ світу в очах людини й збагачуючи її уявлення про ойкумену, була ґрунтом для висновків узагальнюючого, часом навіть монументального характеру. Тема подорожі розгорталася як шлях пізнання взагалі» [1, с. 420]. Українські письменники зламу минулих століть використовують образ дороги не лише як тло для розгортання дії, а й надають йому символічного звучання, акцентуючи на бутті людини у світі, пошуком або втратою людиною сенсу свого життя. Варто назвати хоча б «Під голим небом» (1900) О. Кобилянської, «Повернення» (1902), «Поєму долин» (1903), «По дорозі» (1906) М. Яцківа, або «З міста йдучи» (1898), «Дорогу» В. Стефаніка.

О. Кобилянська надає мотиву дороги містичного забарвлення, цей образ символізує буття людини: «<...> далеко виляса дорога й губилась чимраз далі в білості» [9, с. 547]. У новелі М. Яцківа «Повернення» дорога стає шляхом страждань і кінця життя для жінки, що осліпла («Як надійде хто, то стань, хай попрощаюся з ним» [28, с. 88]). Символічною стає «поламана крем'яниста доріжка» [28, с. 89] для старого батька у «Поємі долин», для невідомого чоловіка, котрий «<...> пішов в дальшу дорогу, знов без цілі, без приюту...» [28, с. 164] у новелі «По дорозі».

Онтологічний дискурс новелістики кінці XIX – початку XX століть, крім простору, визначає категорія часу. Мотив вічності у новелах українських авторів здебільшого маркує певна символічна деталь. Скажімо, людське існування у безконечному потоці природного буття, швидкоплинність людського життя в новелі В. Стефаника «Діти» (1897) символізує образ лелек («Громада бузків упала на очерет і злопотіла крильми над дідом, аж спудився»), які є провісниками осені – часу у природі та пори життя головного персонажа. Птахи знову повернуться, а далі знову відлетять, і так буде завжди. Але не завжди це бачитиме герой новели: «хто би мені, добрий, сказав, чи я ще з бабов дочикаю, аби їх назад видіти, як повернуться?» [22, с. 90].

Вічність буття людини через пам'ять про неї символізує ангел в однойменній новелі В. Стефаника. Пройде багато років, але навіть по бабиній смерті колись куплений нею малюнок ангела нагадуватиме про неї: «Розумремось, небоже, мене вже давно не буде, а ти все меш хату веселити. Хоть кілька буде знаку по бабі, що жила...» [22, с. 55]. Марко Черемшина малює портрет старої у «Бабиному ході» на фоні неспокійної природи, яка наче грається з нею, хоче назавжди стерти її слід. І. Синюк в образку «Баба» підкреслює швидкоплинність людського життя, тимчасовість перебування людини на землі, використовуючи образ каменю – символу вічності буття, що нависає над бабою, та бистрого Черемошу, що символізує плинність часу: «Під стрімким облазом сидить баба. На камені сидить, а над нею висить плита, як півцеркви завелика. Два, три кроки перед її ногами шумить попід стрімкий, скалистий беріг бистрий Черемош» [19, с. 132].

Невід'ємним компонентом свідомості є пам'ять – «перемога сутності над існуванням. Це прояв вічності в часі, «захоплювання» свідомістю нескінченного часового потоку становлення» [21, с. 25]. Завдяки спогадам той чи інший автор торкається екзистенційних модусів, може вільно конструювати хронотоп твору. У літературі модернізму спогади часто виринають у момент межової екзистенційної ситуації в бутті героя. Так, у новелі М. Коцюбинського «Цвіт яблуні» (1902) художні деталі, зорові, звукові, запахові образи, які персонаж пригадує майже несвідомо, відображають двоїстість душі митця, його переживання. Через спогади власного життя усвідомлює свою внутрішню драму героїня новели Н. Кобринської «Дух часу» (1883).

Важливу роль у спогадах відіграє символ, який виходить «у площину онтології свідомості» [26, с. 13]. Таку функцію виконують символи в новелах Марка Черемшини «Карби», В. Стефаника «Давня мелодія», «Роса», І. Франка «У кузні». У вказаних творах символи карбів, мелодії, вогню, роси акумулюють у свідомості персонажа пам'ять роду, відтак відбувається родова й національна самоідентифікація, адже «ми визначаємо себе через те, що ми разом згадуємо й забуваємо» [2, с. 69].

Українські письменники кінця XIX – початку XX століть у центр світосприйняття ставили людину, її психологію, внутрішній світ. Свідомість тут «виступає засобом вирізнення людини зі світового загалу, способом поглянути на себе “ззовні” і, отже, набути характеристик “внутрішньої людини”, своєїрідної трансцендентально-унікальної істоти – екзистенції» [23, с. 567]. Разом з цим важливу роль філософи і психологи відводять несвідомому в бутті людини, розуміючи його «як фон для оприявлення буття, фон, із якого все витікає, який «виокремлює» і створює буття через самопізнання його явищ» [14, с. 189].

Несвідоме відіграє важливу роль у осмисленні людського буття письменниками зламу минулих століть. Польська дослідниця Д. Корвін-Пйотровська слушно зауважує, що література означеного періоду відзначалася «поєднанням усвідомлених ментальних процесів зі сферою підсвідомості, сну, асоціацій, мовних помилок, мітів, а також культурних зразків поведінки і їхньої мовної експресії» [10, с. 27]. Л. Сенік справедливо відзначає в час модерністичних пошуків нашої літератури на зламі минулих століть вплив «філософії життя», яка «<...> як світоглядно-філософське підґрунтя живить і збуджує творче зацікавлення трансцендентним, ірраціональним, інтуїтивним, підсвідомим чи й позасвідомим» [20, с. 109].

Модерністська концепція людини в новелах О. Кобилянської, Марка Черемшини, М. Коцюбинського формувалася через занурення у сферу первісного буття людини («діонісійське» за Ніцше). Найпотужніше філософія вітаїзму серед українських модерністів позначилася на творчості Марка Черемшини, котрий увібрав у себе рідний гуцульський фольклор, природу, і

блискуче передав у своїх новелах ментальність свого народу, суголосну з пантеїзмом і гедонізмом. Д. Донцов уважав, що ця філософія вітаїзму – «се та нова нота, внесена в нашу літературу Марком Черемшиною» [6, с. 204], а в новелах циклу «Парасочка», де найбільше оприявлене тілесне, критик помітив якусь силу, що «мимо непорядности й наївности одиниць, зберігала расу, зробила душу її відпорною, що її ні сльозами не розм'ягчити, ні гнівом безсилим не зсушити» [6, с. 202].

Вітаїзм у візії Марка Черемшини насамперед знаходиться у тілесній оболонці, яка є частиною природи. Така концепція письменника суголосна з думками Ф. Ніцше, котрий обстоює в людині єдність духовного і тілесного начал: «"Я тіло і душа" – так промовляє дитина. І чому не говорити, як діти?» [16, с. 318].

Жіночу тілесність, перебування під владою несвідомих інстинктів як вияви діонісійського начала Марко Черемшина відтворює в новелі «Парасочка» (1922). Головну героїню поважні сільські газдині ненавидять, газди – прагнуть від неї любовної насолоди, за що їй «щомісяця нові сороківці падають з панської кишені, гей вода з перевода» [27, с. 189]. Парасочка нагадує тип жінки, що виник у культурі Європи кінця XIX – початку XX століть. Як відзначає О. Пагут, «поряд з постаттю жінки як носія і втілення земних і небесних чеснот з'являється інша постать – жінки «пансексуальної», істеричної, зниженої, порівняно з чоловіком – словом втілення «нижчого плотського рівня буття» (архетип «*femme fatale*» та його підтипи)». Цей тип, на думку дослідника, «репрезентував нове розуміння жінки в культурі *Fin de siècle*» [18, с. 201].

У новелі «Парубочка справа» (1925) Марко Черемшина також малює персонажа відповідно до фрейдівської концепції особистості, де природні потяги переважають морально-етичні норми. У несвідомому Федуся домінує «лібідо», Ерос. Автор малює не просто «парубка над парубками», а ліричну натуру, дитя природи, яке звикло «набуватися» на землі, насолоджуватися життям, на що вказує портрет героя, виконаний у народнопісенному стилі: «Такий, гей ясінь, високий та кучерявий... <...> Лице, гей зарькою мальоване, на бачках обертається, під шовковим вусом замикається, як братчиків цвіт» [27, с. 226]. За Фрейдом, «кінцевою метою психічної діяльності є задоволення бажань та уникнення страждання, але зовнішній світ, соціум, інші люди перешкоджають людині в цьому» [24, с. 33]. У такій ситуації опинився персонаж Марка Черемшини.

Свідоме і несвідоме формують онтологічний модус новели О. Кобилянської «Природа» (1887). За словами С. Павличко, письменниця «першою в українській традиції торкнулася сексуальності. Її героїні свідомі чуттєвості, потреб тіла, які можуть суперечити потребам духу, вимогам інтелекту» [17, с. 86]. Такою постає Панночка в новелі, сюжет якої складає кохання між чоловіком і жінкою на тлі природи – «першого символу еротизму в творах Кобилянської» [17, с. 88]. Авторка осмислює *libido* у зв'язку з ніцшеанським поняттям волі. Ф. Ніцше тлумачив життя як «специфічну волю до акумулювання сили», через що воно «прагне до максимуму почуття влади» [15]. Волі до влади над обставинами прагне Панночка, тому й не може скоритися чуттєвому («Боротьбу любила так, як любиться пишні, багаті красками картини та оп'янюючу музику» [8, с. 432]).

О. Кобилянська акцентує на роздвоєнні людського ества між свідомим та несвідомим, природними інстинктами та моральними нормами. Так, гуцул бачить в образі дівчини то відьму, то Матір Божу, переживає сильну внутрішню боротьбу, в якій, зрештою, йому вдається побороти свою пристрасть до дівчини. О. Кобилянська відтворила в новелі «роман на мент», палку пристрасть між чоловіком та жінкою, що не знайшла продовження, через протистояння чуттєвого начала, що домінувало у свідомості чоловіка, та культурної сфери, в якій перебувала Панночка.

Отже, свідоме і несвідоме формують онтологічний дискурс українського модернізму. Людина модернізму усвідомлює своє буття у світі, проходить духовне становлення, шукає сенс у житті. Українські письменники, відображаючи свідоме у бутті своїх персонажів, апелюють до просторових і часових координат, пам'яті, екзистенційних модусів, які у свою чергу творять онтологічний дискурс вказаних текстів. Разом з тим, модерністська концепція людини в новелах О. Кобилянської, Марка Черемшини та ін. формувалася через занурення у сферу первісного буття людини, де панує несвідоме. Автори малюють персонажів відповідно до фрейдівської концепції особистості, де природні потяги домінують над морально-етичними нормами. Несвідоме часто

протиставляється культурній сфері буття, що суголосне Ніцшівській концепції «аполонівського – діонісійського».

Дослідження накреслює онтологічні аспекти вивчення філософської думки кінця ХІХ – початку ХХ століть, української літератури у зв'язку з філософією.

### *Література*

1. Абрамович С. Подорож // Лексикон загального та порівняльного літературознавства ; Буковин. центр гуманітар. досліджень. Чернівці : Золоті литаври, 2001. С. 419–422.
2. Ассман А. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті; пер. з нім. К. Дмитренко, Л. Доронічева, О. Юдін. К.: Ніка-Центр, 2012.
3. Бахтин М.М. Автор и герой в эстетической деятельности // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М. : Искусство, 1986. С. 9–191.
4. Гачев Г. Национальные образы мира: Космо-Психо-Логос. М.: Изд. группа «Прогресс» «Культура», 1995. 480 с.
5. Голянич М. Інтертекстуальний характер внутрішньої форми ключового слова (на матеріалі художніх текстів Марка Черемшини) // «Покутська трійця» в загальноукраїнському літературному процесі кінця ХІХ – початку ХХ століття : зб. наук. праць ; [упоряд. С. Хороб] ; МО і науки України, Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2006. С. 275–288.
6. Донцов Д. Марко Черемшина // Донцов Д. Літературна есеїстика / відп. ред. і упоряд. Олег Баган. Дрогобич : Вид. фірма «Відродження», 2009. С. 190–208.
7. Зубрицька М. Онтологізація смерті у творчості Василя Стефаника // Незнайомі: антологія української «жіночої» прози та есеїстики другої пол. ХХ – поч. ХХІ ст. / [авт. проект, упорядкув., вступ. слово, бібліограф. відомості та прим. Василя Габора]. – Львів : ЛА «Піраміда», на замовлення приватного підприємця Говди І.В., 2005. С. 208–214. (Видавничий проект сучасної літератури «Приватна колекція»).
8. Кобилянська О.Ю. Повісті ; Оповідання ; Новели. К. : Наук. думка, 1988. 672 с.
9. Кобилянська О. Твори : у 3 т. К. : Держвидав художньої літератури, 1956. Т. 1 : твори : 1887 – 1900 / [літ.-критич. нарис, упорядкув. тома і прим. канд. філол. наук О.К. Бабишкіна]. 592 с. : [іл.].
10. Корвін-Пйотровська Д. Проблеми поетики прозового опису; [пер. з пол. З. Рибчинська]. Л. : Літопис, 2009. 208 с.
11. Криловець А.О. Українська література перших десятиріч ХХ століття: філософські проблеми. Тернопіль : Навч. книга Богдан, 2005. 256 с.
12. Мартович Л. Твори. К. : Державидав художньої літератури, 1954. 538 с.
13. Михайловська Н. Трагічні оптимісти: екзистенційне філософування в українській літературі ХІХ – першій половині ХХ ст. Львів : Світ, 1998. 212 с.
14. Минаева Н.С., Пивоваров Д.В. Понятия сознательного и бессознательного: психологический аспект. Режим доступу: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4187/3/pv-14-07.pdf>
15. Ницше Ф. Злая мудрость. Афоризмы и изречения // Режим доступа: [http://fb2-erub.ru/load/n/nicshе\\_fridrikh/zlaja\\_mudrost\\_aforizmy\\_i\\_izrechenija/280-1-0-401](http://fb2-erub.ru/load/n/nicshе_fridrikh/zlaja_mudrost_aforizmy_i_izrechenija/280-1-0-401)
16. Ніцше Ф. Так казав Заратустра ; Жадання влади; пер. з нім. А. Онишка, П. Таращука. К. : Основи, Дніпро, 1993. 415 с.
17. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі // Павличко С. Теорія літератури / упор. Віра Агеєва, Богдан Кравченко; передм. Марії Зубрицької. К.: Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2002. С. 19-441.
18. Пагут О. Постаць жінки в Західній культурі і літературі на рубежі ХІХ – ХХ ст. (еротичний і моральний аспекти) // Наукові записки. Серія : Літературознавство [У 200-річчя нової української літератури]. Тернопіль : Терноп. держ. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка, 1998. Вип. ІІІ. С. 187–202.

19. Письменники Буковини початку ХХ століття / [упорядкув., підготовка текстів, довідки про письменників, прим. і пояснення слів О.С. Романця та Ф.П. Погребенника; вступ. ст. канд. філол. наук А.П. Коржупової]. К. : Художня література, 1958. С. 132–134. (Серія «Держлітвидав України»).
20. Сенік Л. Студії ліричної драми Івана Франка «Зів'яле листя»; МО і науки України, Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. – Львів : ВЦ ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. – 168 с.
21. Стародубцева Л.В. Пам'ять і забуття в історії ідей: мнемонічна герменевтика культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 09.00.04 «Філософська антропологія. Філософія культури»; Харківський нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Х., 2004. 36 с.
22. Стефанік В. Вибране [упорядкув., підгот. текстів, прим. і словник В.М. Лесина та Ф.П. Погребенника; авт. вступ. ст. В.М. Лесин]. Ужгород : Карпати, 1979. 392 с. : [портр., іл]. (Серія : Б-ка «Карпати»).
23. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В.І. Шинкарук. К.: Абрис, 2002. 744 с.
24. Фрейд З. Вступ до психоаналізу. Лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками; пер. з нім. П. Таращук. К. : Основи, 1998. 709 с.
25. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. В.В. Бибихина. М.: «Ad Marginem», 1997.
26. Червинская О. Рецептивный ресурс символа // Symbol w paradygmatach kultury europejskiej. Vol. II. Siedlce, 2010. S. 11–14.
27. Черемшина Марко. Новели; Посвяти Василеві Стефаніку; Ранні твори; Переклади; Літературно-критичні виступи; Спогади; Автобіографія; Листи [вступ. ст., упорядкув. й прим. О.В. Мишанича ; ред. тому В.М. Русанівський]. К. : Наук. думка, 1987. 448 с.
28. Яцків М. Муза на чорному коні : оповідання і новели. Повісті. Спогади. Статті; [упоряд., автор передм. та прим. М.М. Ільницький]. К. : Дніпро, 1989. 848 с.

**Мамренко М.А.**

*КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*

*м. Херсон*

## **РОЗВИТОК ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВНЕСОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ШКІЛ ХЕРСОНЩИНИ**

***Анотація.** В статті проаналізовано роль технологічної освіти у процесі розвитку особистості. Розглянуто основні науково-педагогічні школи Херсонщини. Представлено основні напрями роботи провідних вчених-педагогів краю. Частина дослідження присвячено аналізу робіт Н. Слюсаренко, основним напрямом досліджень якої є вивчення особливостей технологічної освіти.*

***Ключові слова:** технологічна освіта, науково-педагогічна школа, Херсонщина.*

***Аннотация.** В статье проанализирована роль технологического образования в процессе развития личности. Рассмотрены основные научно-педагогические школы Херсонщины. Представлены основные направления работы ведущих ученых-педагогов края. Часть исследования посвящена анализу работ Н. Слюсаренко, основным направлением исследований которой является изучение особенностей технологического образования.*

***Ключевые слова:** технологическое образование, научно-педагогическая школа, Херсонщина.*

***Abstract.** The article analyzes the role of technological education in the process of personality development. The main scientific and pedagogical schools of Kherson region are considered. The main directions of work of the leading scientists-teachers of the region are presented. Part of the study is devoted to the analysis of the works of N. Slyusarenko, the main area of research of which is the study of the peculiarities of technological education.*



*Key words: technological education, scientific and pedagogical school, Kherson region.*

**Постановка проблеми.** Шлях до високої технологічної культури, на думку авторів, лежить через ефективну технологічну освіту. Головна мета технологічної освіти, як зазначає В. Гаргін, полягає у формуванні технічно, технологічно і комп'ютерно освіченої особистості, підготовленої до життя й активної природовідповідної предметно-перетворювальної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства і сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпеченні умов для їх професійного самовизначення, виробленні в них навичок творчої діяльності, вихованні культури праці, здійсненні допрофесійної та професійної підготовки за їх бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей. У вдосконаленні технологічної освіти необхідна наступність на всіх рівнях навчання, що сприяє поступовому та неперервному оволодінню системою технологічних знань, практичних умінь і технологічних якостей, які забезпечать у подальшому результативність професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень.** Аналізуючи внесок вчених у розвиток технологічної освіти, ми зосереджуємося на вивченні науково-педагогічних шкіл Херсонщини. Осмислення історико-педагогічного процесу є важливою умовою розвитку педагогічної науки і практики. Серед провідних науково-педагогічних шкіл Херсонщини виділяють школи Барбіної Є. С. (теоретико-методологічне обґрунтування особливості підготовки фахівців у системі неперервної професійної освіти), Белехової Л. І. (лінгвістичні аспекти організації психолого-педагогічного процесу); Блинова О. Є. (особливості навчання в умовах соціальної мобільності особистості); Заболотська О. О. (інноваційні технології навчання), Михайловська Г. О., Пентилюк М. І. (комунікативно-діяльність підхід до навчання), Слюсаренко Н. В. (прикладі на фундаментальні проблеми в освітній галузі), Співаковський О. В. (інформаційно-комунікаційні технології в освіті).

**Мета статті:** теоретичний аналіз напрацювань науковців Херсонщини щодо особливостей технологічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи вплив різних шкіл на розвиток технологічної освіти, можемо виділити наступні аспекти. В якості основних складових технологічної освіти розглядалися:

- інструментальний (технічний) компонент, який визначає загальноосвітній вивчення техніки;
- операційно-процесуальний (технологічний) компонент, що обумовлює напрямки вивчення технологій;
- техніко-технологічна підготовка школярів в області найбільш поширених видів діяльності безвідносно до специфіки їх майбутньої професії.

У змісті технологічної освіти школярів, виходячи з перерахованих компонентів, було виділено чотири напрямки:

- технічна праця (технологія обробки деревини, технологія обробки металів);
- обслуговуюча праця (технологія обробки тканин, технологія обробки харчових продуктів);
- сільськогосподарська праця (технології рослинництва і тваринництва для учнів сільських шкіл);
- креслення [1].

Нами проаналізовано здобутки науково-педагогічної школи Олександра Івановича Гедвілло. Вченим розкрито особливості формування технологічних знань в учнів, розроблено систему вивчення конструкційних матеріалів у загальноосвітній школі. Також, вчений розробляв технологію навчання студентів професійних технічних училищ, яка забезпечила надання студентам міцні та глибокі знання з основ виробництва, ознайомлення їх із властивостями конструкційних матеріалів, що застосовуються в народному господарстві, способами отримання та їх обробки [2].

Окремою сформованою науково-педагогічною школою є школа Василя Васильовича Кузьменка [3]. Вчений присвячує свою увагу дослідженням полікультурної компетентності педагогів, в тому числі і педагогів дисциплін технологічного спрямування. Автор зазначає, що до

професійно значущих якостей полікультурно компетентного педагога варто віднести: творче ставлення до професійної діяльності (що передбачає наявність у вчителів творчого та креативного мислення і допомагає вчителю виробити в собі низку вмінь, наприклад, бачити різні варіанти вирішення однієї й тієї ж проблеми); прагнення до новаторства на базі сучасних наукових знань (що допоможе освітянину набутий із багатокультурності досвід адаптувати до свого середовища, віднайти саме ті технології, які стануть дієвими в умовах українського суспільства); гуманістичний характер спілкування з учнями (сприйняття, повага думки учня, уміння через спілкування встановлювати психологічний контакт, комунікабельність, здатність до співробітництва, емпатійність, толерантність); усвідомлення себе носієм національної культури і полікультурності, посередником між культурою і освітою (передбачає знання учителем рідної мови, культури, історії свого народу та тих, що живуть поруч, розуміння взаємодії та взаємозв'язку між культурними групами; усвідомлення педагогом важливості національного й полікультурного для розвитку особистості).

Проаналізуємо внесок школи Ніни Віталіївни Слюсаренко, якою висвітлені основні проблеми розвитку творчих здібностей особистості за допомогою технологічного навчання [5-7]. У її роботах аналізуються сучасні підходи до вирішення цієї проблеми, виходячи з можливостей уроків обслуговуючої праці в загальноосвітніх школах. Досліджені дидактичні можливості використання ігрової діяльності як засобу розвитку творчого потенціалу учнів. Встановлено, що творча діяльність емоційно приваблива для дітей, впливає на всі види діяльності особистості, задовольняє потреби в ній, виступає стимулом. Показано, що якості творчої особистості розвиваються завдяки системі педагогічного впливу, спрямованого на формування у дітей прагнення до засвоєння нових знань, нових способів діяльності. Досліджено способи і засоби розвитку творчих здібностей школярів шляхом використання на уроках обслуговуючої праці в загальноосвітній школі ігрової діяльності. Показані великі творчі можливості гри. У дисертації авторки запропоновано комплекс ігор, який об'єднує інтелектуальні, творчі, індивідуальні та колективні ігри. Даються рекомендації по використанню їх в навчальному процесі на уроках обслуговуючої праці з метою розвитку творчих здібностей учнів. Запропонований комплекс ігор враховує специфіку предмета "Трудове навчання", його окремих розділів і тем, дозволяє органічно об'єднати традиційні методи навчання і гри, дає можливість диференціювати ігрові завдання в залежності від індивідуальних особливостей школярів, рівня розвитку їх творчих здібностей. Комплекс ігор впроваджувався в педагогічний процес на уроках обслуговуючої праці послідовно: ігри, в яких учні вдосконалили творчий продукт; гри, завданням яких було завершення творчого продукту; гри, в ході яких створювався творчий продукт. Рівень розвитку творчих здібностей учнів визначався автором на основі аналізу самостійно виконаних ними практичних творчих завдань, а також в процесі спостереження за їх діяльністю на уроках, опитувань і бесід. В результаті узагальнення експериментальних даних було виділено високий, середній і низький рівень розвитку творчих здібностей. У дисертації визначено показники розвитку творчих здібностей: вміння спланувати та організувати свою навчально-пізнавальну діяльність; наявність творчого інтересу, спостережливості; здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; навички виконання різних творчих завдань; вміння виділяти найбільш суттєві елементи діяльності; рівень розвитку уяви, фантазії і ін.

Проаналізуємо внесок С. Одайник, яка запропонувала критерії оцінки якості освітнього процесу, який, на нашу думку, є фундаментальним та цілком логічно екстрапольованим на процес технологічного навчання:

- якісні й кількісні характеристики освітнього процесу;
- якість професійної компетентності вчителів;
- якість організаційно-управлінської компетентності, що забезпечує ефективність функціонування освітньої системи й обумовлює результат освітньої діяльності [4, с. 6].

Є. Співаковська розкриває теоретичні засади полісуб'єктного середовища у професійній підготовці вчителя, які стосуються і педагогів, які розкривають особливості технологічної освіти [4, с. 25]. Б. Андрієвський, О. Пинзеник аналізують особливості формування професійної майстерності педагога, які ми розглядаємо як внесок у розвиток покращення викладання. Інноваційні технології розглядаються Л. Перміною у контексті формування особистості

педагога. Дослідниця виділяє вчителя інноваційного типу, який є еталоном сучасного педагога. Таким чином, запропоновано стандарт, який забезпечує розвиток технологічною освіті якісними людськими ресурсами. Т. Молнар пропонує моделювання процесу формування дослідницької компетентності майбутніх учителів початкових класів, включаючи і компетентності щодо технологічної освіти. В. Ляпіна аналізує особливості здоров'язбережувальної діяльності учнів, зокрема на уроках технологічної освіти. Упровадження нових здоров'язбережувальних технологій під час навчання й виховання має бути не спонтанним, а керованим, що вимагає підготовки майбутніх вчителів з метою розвитку здоров'язбережувальної компетентності [4, с. 86]. Творчий розвиваючий компонент навчання, зокрема, і в технологічній освіті розкрито у напрацюваннях І. Воронюк. Авторкою представлено два проблемні середовища для ініціювання творчої діяльності молодших школярів.

**Висновок.** Отже, нами проаналізовано внесок науково-педагогічних шкіл Херсонщини у розвиток технологічної освіти. Зокрема, зафіксовано значний акцент на дослідження індивідуально-психологічних особливостей педагогів, розвитку педагогічної майстерності як ключового компоненту успішності технологічної освіти.

### *Література:*

1. Данилова О. І. Розвиток навчальних закладів професійно-технічної освіти на Херсонщині (кінець 50-х – початок 60-х років ХХ ст.). Збірник тез і анотованих матеріалів XIV Всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасних історико-педагогічних досліджень шкільної освіти». Київ, 2014. С. 17-18.
2. Гедвілло, О. І., Носова І. О. Методичні рекомендації до вивчення конструкційних матеріалів у 9 класі загальноосвітньої школи. Педагогічні науки. 2007. Вип. 45. С. 89-93.
3. Кузьменко В.В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навчальний посібник. Херсон : РІПО, 2006. 92 с
4. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкового загальноосвітнього навчального закладу в умовах Нової української школи (1 частина), (колектив авторів: С.Ф.Одайник, Л.Є.Петухова, Є.О.Співаковська, Б.М.Андрієвський, О.М.Пинзеник, Л.А.Пермінова, Т.І.Молнар, В.В.Ляпіна, І.В.Воронюк, Н.В.Кабельнікова): Монографічна збірка. Херсон: «Айлант», 2018. 158 с.
5. Слюсаренко Н. В. Розвиток творчих здібностей учнів 5-9 класів на уроках обслуговуючої праці засобами ігрової діяльності. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. Київ, 2001. 17 с.
6. Слюсаренко Н. В. Розвиток творчих здібностей учнів 5-9 класів на уроках обслуговуючої праці засобами ігрової діяльності. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук. Київ, 2001. 17 с.
7. Слюсаренко Н. В., Матросова И. Г. К вопросу культурной контекстуализации педагогического дизайна. Проблемы качества образования. психолого-педагогические аспекты гуманитарной культуры общества. управление в региональных социально-экономических системах. Сборник докладов XVIII научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов и молодых ученых. 2017. С. 61-66.

***Огірко О. В.***

*Львівський національний університет ветеринарної  
медицини та біотехнологій імені Степана Ґжицького  
м. Львів*

### ***ОНТОЛОГІЧНИЙ ТА МЕТАФІЗИЧНИЙ ВИМІРИ ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ***

Уже протягом 20-ти століть великі філософи, педагоги і богослови запитували себе, ким є людина, яке її основне призначення, яка її мета життя, для чого Бог створив людину, чому людина є останнім, а не першим створінням Божим.

Людина як психосоматична істота має три головні виміри: тілесно-фізіологічний; психічний та духовний. Два перші виміри становлять її фізичний, тобто онтологічний вимір, а духовний – це її метафізичний вимір. Людина не тільки біологічна істота, а також метафізична істота. Людина щойно тоді стає людиною, коли відкриває в собі метафізичний вимір. Сутнісна характеристика людського буття – це її свобода.

Метафізичний вимір – це надприродний вимір людини, який проявляється в її моральних та богословських чеснотах. Головною метафізичною ознакою людського буття є совість людини. Біблійна антропологія говорить про цей вимір в сенсі другого народження, народження з висоти.

Онтологія як галузь філософії є наукою, що дає відповідь на питання: що є справжнім буттям: дух і матерія. Вона є наукою про все суще, яке не можливо пізнати органами чуття. Онтологія вивчає реальний та уявний світ, а саме об'єктивну і суб'єктивну реальність. Метафізика є наука про надчуттєві принципи буття. Вона аналізує сенс життя людини, дає відповідь на питання існування Бога як Творця світу і людини. Метафізика – це пошук значення дійсності, зокрема, людського життя.

Псалмопівець Старого Завіту так поетично висловився про людину: “Коли на небеса спогляну, твір твоїх пальців, на місяць та на зорі, що створив еси, то що той чоловік, що згадуєш про нього, або людська істота, що про неї дбаєш. Мало чим зменшив еси його від ангелів, славою й честю увінчав його. Поставив його володарем над творами рук твоїх, усе підбив йому під ноги” (Пс. 8.4-7). За висловом апостола народів Павла “людина – це слава Божа”. Людина придумала пеніцилін, антибіотики, які спасають її життя від смертельної недуги, створила бульдозери, що гори пересувають, але людина також винайшла динаміт, різноманітну зброю, торттури, камери, які знищують людське життя.

Відомий чеський педагог Ян Амос Коменський (1592-1670 рр.) радив слухачам читати три найважливіші книги: про світ, людину і Святе Письмо. Він писав: “Вважай нещасним той день чи годину, в якому ти не засвоїв нічого нового і нічого не додав до своєї освіти”. Славний український педагог Костянтин Ушинський (1823-1871 рр.) навчав: “Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна перш за все взнати її також у всіх відношеннях”. Відомий український педагог Григорій Ващенко писав: “Ідеал людини – це те найкраще, що створив народ в розумінні властивостей людської особовості та її призначення – служіння Богові й Україні”.

Німецький філософ Іммануїл Кант (1724-1804 рр.), засновник німецького ідеалізму, в своїй книзі “Критика чистого розуму” ставив три запитання: “що я можу знати?”, “що я повинен робити?”, “на що я можу сподіватися?”. Ці три питання поєднуються і знаходяться в останньому, четвертому питанні: “Що таке людина?” [5, с.132].

Відповідь на перше питання була характерна для періоду античності – це космоцентризм. Вона означала, що Космос – світовий лад – це живе тілесне ціле, а людина – мікрокосм, маленька модель єдиного одухотвореного всесвіту.

Відповідь на друге питання – теоцентризм. Він типовий для Середньовіччя, а особливо для формування християнського світогляду. У витоків історії стоїть єдиний Бог-Творець, що створив світ з нічого. Людина створена за образом і подобою Божою, вона, як і Творець, наділена розумом та свободою волі. Проте людина гріховна, оскільки чинила опір волі Творця. Бог – Господь, Творець, Вседержитель, Отець (Батько всього людства), Абсолют (найдосконаліше Єство), Провидець, Промислитель і Суддя усіх людських справ.

Відповідь на третє питання – антропоцентризм. Він панує у філософії з початку Нового часу і по теперішній час. Антропоцентризм виходить з того, що ми нічого в цілому не знаємо у світі, окрім самих себе, і на весь світ дивимося тільки через призму людських потреб та інтересів. Антропоцентризм прославляє людину, але він багатий суб'єктивізмом, практичною і пізнавальною самозамкнутістю.

На проблематику людини можна дивитись, як на людину, яка пізнає себе завдяки пізнанню Бога. Це теоцентрична концепція, тобто пізнаємо себе настільки, наскільки пізнаємо Бога, бо правда дана людині через іншого, тобто Бога.

Другий підхід – антропоцентричний. Людина знає себе настільки, наскільки її пізнає власна свідомість – людина в центрі уваги, тобто, що людина може про себе сказати.

На людину можна дивитися по-різному:

- Арістотель поділяв людину на матерію (тіло) і субстанціальну форму (душу);
- відомий філософ та богослов Середньовіччя св. Тома Аквінський (1224 – 1274 рр.) звертав увагу на буттєву структуру людини, тобто істоти, яка існує;
- австрійський психіатр, психолог та філософ Зигмунд Фрейд (1856-1939 рр.) наголошував, що людина складається з потягів та інстинктів;
- святий Папа Іван Павло II (Karol Wojtyła) (1920-2005 рр.) дивився на людину через призму її діянь (agere sequitur esse – діяння слідує за існуванням), “Яке є існування – таке є діяння”;
- через призму людської свободи, бо людина є вільною істотою (французький філософ Ж.П. Сартр, австрійський філософ А.Ф. фон Гаєк та представники постмодернізму) [4, с.131].

Блаженної пам’яті кардинал Любомир Гузар на запитання про те, яку він має мрію, завжди відповідав: “хочу бути людиною”.

На людину можна дивитися або як на предмет, або як на суб’єкт, який виявляє свого духа – досліджуючи людську свідомість.

Людина – адекватна істота, що має зв’язок з іншими, але одночасно є окремий індивідуум, що творить спільноту друзів, нації, країни.

Поняття людини в чотирьох глобальних категоріях:

1. Людина як фізична істота, як організм, що складається з органів і систем. Цим поняттям оперують фізіологічні, анатомічні і медичні науки.
2. Індивід як типовий представник соціального типу (“один з...”). Це поняття вивчає соціологія, етнографія, демографія, економічна географія.
3. Особа як член суспільства, “соціальна одиниця”. Цим поняттям користується антропологія, психологія, етика, естетика, педагогіка.
4. Індивідуальність – неповторність, унікальна якість особистості, яка властива одній єдиній особі.

Французький філософ і математик Рене Декарт (Картезій) (1596 – 1650 рр.) вважав, що людина може пізнати саму себе, оскільки є мисленим буттям. Німецький філософ Карл Ясперс (1883-1969 рр.) писав: “Людина завжди більше того, що вона про себе знає”.

Французький філософ, фізик і математик Блез Паскаль (1623-1662 рр.) писав: “Людина – ламка очеретина, найбільш слабка річ у природі, але вона є мисляча очеретина. Ціла вселена не потребує озброїтись, щоб знищити її, достатньо пари, однієї краплі, щоб убити її, але навіть, щоб вся вселена знищила її, все ж людина залишиться величнішою, ніж те, що її убило. Бо вона знає, що вмирає, що вселена цього не знає, що вбиває” [4, с.131].

“Для того, щоб знати адекватну психологію людини, треба знати, що таке людина” (австрійський психіатр Віктор Франкл (1905-1997 рр.).

В історії відомі два основні підходи щодо виховання людини:

перший розглядає людину, як витвір природи (людина нібито є результатом еволюції), згідно такого підходу до людини особливо у США та інших західноєвропейських країнах розвинулось вчення біхевіоризму, згідно якого діє так звана формула:  $S \rightarrow R$ , де  $S$  – стимул, а  $R$  – реакція. Це навчання говорить: “впливайте на людину безпосередньо, чи використовуйте відповідне середовище і ви матимете, що хочете”. Така форма виховання властива для тоталітарних замкнених суспільств. Такою вона була і в СРСР до 1991 року.

Згідно другого підходу людина не результат еволюції, а людина – це творіння Боже. Вона наділена волею і розумом, здатна сама творити ідеї, оцінки міркування та приймати рішення. Вона є індивідуальним і суспільним еством. Людина завжди в дорозі між добром і злом. Вона сама повинна зробити вибір, за неї ніхто не буде думати і вибирати. Людина у житті повинна вибирати між бажаним, але не завжди вигідним добром, і не бажаним але подекуди вигідним злом.

Людина з точки зору християнської педагогіки – це щось абсолютно осібне, тобто особа як душа і тіло разом взяті, що інакша своєю сутністю, покликанням, діяльністю, гідністю, з труднощами і призначенням. В українській виховній традиції найважливішим є другий підхід.

Термін “особа” включає щось священне, образ Божий, тобто природну подібність до Бога своєю душею та її прикметами: розумом, волею, пам’яттю, здібністю, талантами. Тарас Шевченко гнівно закликав: “Образ Божий багном не скверніте!”. Не випадково, що заперечення Бога

позбавляє особу її основи. Розуміння особи як подоби Божої полягає в її надприродній подібності до Бога через устремління до досконалості, святості за словами Христа: “Будьте досконалі, як Отець ваш небесний досконалий” (Мт. 5.48). Не випадково св. Афанасій Великий (IV ст.) повчав: “Для того Бог став людиною, щоб людина стала подібною до Бога”. Людська особа створена на образ і подобу Божу, а тому повинна освячуватися, обожествлюватися, творити себе, співпрацюючи з Божою благодаттю. Слова образ і подоба вживаються у Старому Завіті: “Тож сказав Бог: “Сотворімо людину на наш образ і на нашу подобу, і нехай вона панує над рибою морською, над птаством небесним, над скотиною, над усіма дикими звірами й над усіма плазунами, що повзають на землі”. І сотворив Бог людину на свій образ; на Божий образ сотворив її; чоловіком і жінкою сотворив їх” (Бут. 1.26-27). Ці слова вживаються в старосвйській мові як “селем” і “демут”, в латинській мові як “imago” і “similitudo” та в грецькій мові як “ейкон” і “омоїосис”. “Селем” означає зримий, втілений образ; “демут” – ідеальний, абстрактний образ. Біблійний автор “намагався виразити дуже складну ідею: людина, з одного боку, є Божим віддзеркаленням, з іншого – в деякій мірі виявляє собою духовну природу Бога”. Отці Церкви проводили відмінність між “образом” і “подобою”, відносячи “образ” до сфери душевної організації, а “подобу” – до сфери духу. Св. Іринеї Ліонський (II ст.) пов’язував “образ” з свободою і розумом людини, а “подобу” – з даром надприродного спілкування з Богом, який був втрачений після гріхопадіння [4, с.133].

Особа є ціллію у собі і в жодному разі не є лише інструментальним знаряддям. Особа є самостійною цілістю і ніколи не буває просто частиною. Особа є неподільно сама собою й ніколи не є просто екземпляром. Кожна особа належить сама собі і нікому іншому. Особа є буттям, що невід’ємно належить собі і не розділяє свого буття з ніким іншим. Людина як особа є розумним і вільним суб’єктом, котрий свою повноту знаходить у любові до інших та до Бога. “Особа – індивідуальна субстанція розумної природи” – “*Persona est rationalis naturae individua substantia*” (італійський філософ Боецій, VI ст.).

Розуміння особи як подоби Божої полягає в її надприродній подібності до Бога через устремління до досконалості, звершеності, святості. Людина – це єдність духа, душі та тіла. Тілом ми буваємо подібні, душевні прояви теж бувають близькими, а духом ми не однакові, бо він творить нашу неповторність та особистість. Людина може стати особистістю, коли сформується як особа, що розвинула свій творчий потенціал, ставши своєрідною унікальною неповторністю, гідною наслідування, яка відповідає за свої вчинки. Особистість піддається вихованню, коли вона має добру сформовану совість.

Людина є розумною, свобідною, релігійною та суспільною істотою. Людина – це єство, в якому збігаються всі світи: світ природи, світ інших людей, світ власної свідомості та особистості, у якому вона може знайти Бога. Людина є єством матеріально-світлим і повинна шанувати навколишній світ та землю. Вона є єством суттєво суспільним, то ж повинна себе віддавати іншим. Вона є єством самосвідомості, тому повинна себе знайти й утвердити, та, нарешті, є відкритим єством, тому здатна вийти зі свого центру і з’єднатися з “іншим”, тобто бути готовою до самотрансценденції.

Людина як суспільна істота аналізується в контексті її включення в суспільство. Соціальна філософія розрізняє три ключові поняття: індивід – окреме живе єство, носій психофізичних рис, тобто окремих, відособлений член соціальної спільності; індивідуальність – різноманіття природного і соціального, психіки і особистості людини, яка виявляється в особливостях темпераменту, характеру, способностей людини, тобто особливе, специфічне, що відрізняє окрему людину від інших; особистість – суспільне єство, його соціальна якість, яка не може виникнути зовні суспільства, тобто людина як член суспільства. Відомий російський психолог Б. Ананьєв писав: “Індивідом народжуються, особистістю стають, а індивідуальність відстоюють”. Соціалізація – це процес входження в соціальне середовище через засвоєння норм, ідеалів, цінностей тощо. Процес соціалізації триває все життя людини. Місце людини в суспільстві визначається соціальним статусом особистості. Соціальний статус особистості – це певне місце людини в суспільній ієрархії, яке обумовлене його походженням, професією, віком, статтю, сімейним станом тощо [4, с. 11].

За словами Льва Толстого, “Людина подібна до дробу, де знаменник – це те, що людина про себе думає, а чисельник – це те, чим вона дійсно є; чим більший знаменник, тим менший дріб”. Людина покликана, за словами Івана Франка, “Проти вітру йти – проти хвиль плисти, сміло аж до смерті хрест важкий нести”. Український письменник Іван Багряний в романі “Сад Гетсиманський” так висловився про людину: “Людина – найвеличніша з усіх істот, людина – найнещасніша з усіх істот, людина – найпідліша з усіх істот”.

Людина – це унікальна істота, яка є не просто творінням вищого розуму, призначеним для якихось практичних цілей, не просто свідченням Божої мудрості, могутності, творчого потенціалу. Людина, із точки зору християнства, є особою, яка має власний розум, волю, почуття. Головний дар ми маємо від Бога – це наше життя, це головне наше покликання. Христос, знаючи ціну життя, каже: “Яка користь людині, як цілий світ здобуде, а занапастить власну душу” (Мт. 16.26). Людина отримала від Бога життя, як дар, на який не заслужила, а тому повинна своє життя оберігати і підтримувати.

Творячи людину, Бог не створив її, як тварин, двоскладовою. Вона поєднує в собі “глину” (тіло), дух (життя), душу (подоба Божа). Таке раціональне поєднання трьох компонентів людини вказує на велику розумність Творця, Який творячи людську особу, поєднав у ній два світи: земний і небесний. Візантійський богослов Немезій Емеський, беручи до уваги ці складові людини, сказав, що завдяки поєднанню “земного” і “небесного” в людині, вона стала посередницею між двома світами, їх зв’язковою ланкою, завдяки якій Бог є у світі.

У християнстві стосовно Бога людина має статус синівства. А ближчих стосунків, як стосунків між батьком і сином, не може бути. На людському рівні ми добре розуміємо, що син повністю успадковує все, що йому дістається від батька. Так само християнство трактує людину, як наслідника всього, що має Бог. Біблія пише, що Бог поставив людину панувати над цілим світом, тобто все, що Бог сотворив, вручив людині не як наймитові, а як своїй улюбленій дитині.

Відповідно до класичного визначення Боеція, людська особа – це “індивідуальна субстанція розумної природи”. Отже, особа формує свою індивідуальну природу як конкретне, одиничне джерело розумного діяння. Границі вільної активності людини визначає природа створення. Особа є розумна і вільна в сенсі можливої дієздатності, але сама в собі обмежена. Вона є здатна до вільного, свідомого і відповідального діяння. Людська особа є самобутнім і самовладним буттям, завдяки структурі самоволодіння, самопанування і самовизначення. Особа є суб’єктом своїх актів. Завдяки цим властивостям особа трансцендентує світ матеріальних речей і творить специфічно людський світ культури, науки і техніки. Людина є динамічним буттям, що розвивається і удосконалюється морально. Ці дві сфери особового “є” і “стається” знаходять свої підстави в двох інтегральних з собою пов’язаних динамізмах: свідомого і визначеного через природу людини. Особі приписується самостійність, індивідуальність і розумність. В цілому чергується такі особливості особи, як:

- 1) здатність до інтелектуального пізнання;
- 2) здатність до любові;
- 3) свобода;
- 4) ставлення до прав;
- 5) гідність;
- 6) досконалість.

Згідно з цією характеристикою особи, у ній перед усім відзначається:

- а) розумна природа;
- б) готовність до трансцендентності щодо світу природи;
- в) особливий спосіб пов’язання зі світом інших осіб та із суспільством [4, с.133].

Про особу говориться у зв’язку із загальною теорією буття і людини. Особа як суб’єкт моральності являє особливий предмет етики. Філософією особи і її реальністю займається персоналізм, тобто напрям, що розкриває найвищу вартість особи і її особливу позицію серед створеного реального буття. З огляду на цей диференційований спосіб усвідомлення гідності особи, філософи і теологи звертають увагу на внутрішній зв’язок цієї вартості з:

- 1) розумною природою людини;
- 2) здатністю людини до морального розвитку і вдосконалення;

- 3) свободою дій особи: її самовизначенням, самопануванням і самореалізацією;
- 4) творенням вартостей в межах наукового світу і культури;
- 5) відношенням людини до Бога і до інших людей;
- 6) діями особи поза світом природи, тобто здатністю особи до трансцендентності у вчинку [4, с.133].

Людська особа з огляду на свою гідність становить центр суспільного життя. Тому фундаментальним критерієм оцінки суспільства є пошана до кожної людини та пріоритет особи у стосунку до суспільства. Особа – принцип, суб'єкт і мета для цілості суспільного життя. Цей акцент погляду на людину не означає індивідуалістичної концепції людського життя, бо людина покликана до спільноти.

Таємниця людської особи стає зрозумілою у світлі Таїнства Воплоченого Слова, у світлі покликання до спільноти з Богом і людьми. Тому в суспільному житті повинні мати місце правдиві міжособові стосунки, тобто власний безкорисливий дар із себе та прийняття дару від іншої особи.

Людина існує як особа і є покликана до спільноти в любові та через любов. З любові Бог створив людину і з любові Христос помер за неї на хресті. Тому у своєму земному існуванні людина також покликана до любові, а не лише до соціальної справедливості. Людина, яка має велику вартість уже в перспективі створення, набирає ще більшої вартості в контексті спасенного діла Христа – Воплочення та Обоження у Святому Дусі, яке приносить дар “нової людини”.

Людина – це цілісна тілесно-душевна особа. Тіло людини поєднане із душею таким чином, що у всіх своїх проявах воно завжди є вираженням особи у її абсолютному єднанні (єдності тіла і душі). Людина є єдиною сутністю: матеріальною і духовною, оскільки складається із фізичного тіла і духовного начала (душі). Завдяки своїй душі людина є здатною думати і хотіти, прощати і любити. Таким чином, людська особа здійснює своє надприродне покликання у тілесно-духовному стані. Будь-яке втручання у тіло людини не обмежується лише його тілесністю, але проникає цілу особу. Душа людини має інший початок, відмінний від фізичного тіла людини. Серед матеріальних речей не існує іншої, більш досконалої речі, як тіло людини. Душа людини є сотворена безпосередньо Богом, який спроектував і створив людину як суттєве поєднання тіла і душі. Людська душа є сотворена Богом у момент зачаття [2, с. 32].

Перша характерна ознака людини – це свідомість безпосередньої особової індивідуальності: коли я думаю сам про себе, ким я є, я усвідомлюю те, що моє “Я” є відмінним від усіх інших, я виразно розумію, що я є я, і ніхто інший. Філософія називає це самосвідомістю. Друга характерна ознака людини – це усвідомлення особової відповідальності усіх добровільних вчинків, які вона зробила або зробить, тобто це моральна відповідальність. Як самосвідомість, так і моральна відповідальність вказують нам на те, що кожна окрема людина є незалежною особистістю незаперечних прав (вона є “Я” свідомим) і моральних обов'язків (вона є “Я” вільним): саме тому ми можемо сказати, що кожна людина є особою [2, с. 34].

Гідність особи не впливає з її фізичного тіла, але, радше, з духовного начала (душі), яке є єдиним джерелом особистої самосвідомості та особистої відповідальності. Гідність людської особи є одночасно і загальною цінністю, оскільки вона не належить лише поодинокій людині, це є зв'язок, який єднає між собою усіх людей. Ця цінність – це дар, довірений кожній людині, дар, який перетворюється на завдання відповідальності для досягнення особистого та загального добра.

Фундаментальним елементом християнської антропології є те, що людина є створінням Божим, а тому про неї можемо думати лише у її відносинах з Богом. Все ж таки стосунки людського створіння з Богом є абсолютно незвичайними, тому що це є відношення конститутивні та ексклюзивні, це є відношення особові, через які людина є особою. У цьому контексті ми можемо говорити про священний характер людського життя, якому у сучасному світі протиставляється поняття якості життя [2, с. 35].

Цінність людського життя не залежить від того, що людина робить або виражає, але від того, що вона живе і перебуває у відносинах з Богом, оскільки основа цінності та недоторканності кожного людського життя знаходиться лише у Бога. Саме тому життя людини – це, насамперед, дар Божий, Який є гарантом цінності людського життя. Цінність життя людини, як і її особиста гідність, знаходить своє обґрунтування й отримує остаточну засаду у зв'язку, який єднає її з



Богом, Творцем і Спасителем. Саме завдяки цьому надприродному зв'язку людина стає спроможною пізнати цінність свого існування [2, с. 36].

Особливу цінність людського життя, на протигагу до життя всіх інших істот, підкреслює той факт, що лише людина у специфічний спосіб бере участь у житті Бога, тільки людина – істота, створена на Його “образ і подобу”, і власне, як істота, що живе, вона є образом Бога (Бут. 1.26-27).

Тіло людини, згідно з навчанням святого апостола Павла, – це святиня Святого Духа: “Хіба не знаєте, що ви – храм Божий і що Дух Божий у вас перебуває? Коли хтось зруйнує храм Божий, Бог зруйнує того, бо храм Божий – святий, а ним є ви” (1 Кор. 3.16-17).

Людське життя – неоціненний дар, даний людині Богом з любов'ю і з думкою про обдарування її повнотою життя у поєднанні з собою.

У духовно-моральному вихованні особливий наголос ставиться на пошані гідності людини, що створена на образ і подобу Богу, здатна пізнавати, любити Свого Творця і служити Йому через пізнання інших людей, любов до них і служіння їм. Підставою гідності людини, що носить незатертий образ Божий є відкритість до спілкування з Богом і зі своїми ближніми та готовність до самотрансценденції. Етимологія слова гідність – “Год – ность”, – носити у собі Бога. Гідність людини висуває перед іншими вимогу, щоб її визнавали і поважали. Вона є джерелом усіх моральних принципів. Гідність людини – це трансцендентна характеристика людей. Гідність є нормою, за якою оцінюється відповідність усіх форм поведінки людини. Гідність людини полягає в тому, що вона, як творіння, є здібна пізнавати, любити свого Творця, поставлена володарем над усіма земними творіннями, щоб ними керувати і користуватися благами, прославляти Творця. Людина має прославляти Бога у своєму тілі – це вимога гідності.

У духовно-моральному вихованні молоді найважливішими завданнями є: формування розуму; творення на основі розуму та віри власних ідеалів та чеснот; досягнення стану, в якому: у розумі людини пануватиме віра і вона керуватиметься чеснотою мудрості, що наставляє розум розважно шукати правду; у волі – любов, що керуватиметься чеснотою справедливості, що наставляє волю бажати знайдену розумом правду; у почуттях – надію, які керуватимуться чеснотами мужності і здержливості, які керують почуттями у небажаній ситуації і стримують нахили злих почуттів; утвердженням стану, за якого розум, віра і совість управлятимуть всіма поруками волі.

Людина – це єдність духу, душі та тіла (1 Сол. 5.23). Людина є втіленим духом і одухотвореним тілом, а її людський дух виражається тілесно. Людина є поєднанням двох світів – дочасного й вічного, земного й небесного, матеріального й духовного. Вона є контингентним буттям. Людина терпить страждання й біль, має закладене глибоке онтологічне прагнення до любові, справедливості і добра, яке здатне зреалізуватися лише у вічності. Тіло і душа людини – це не дві дійсності, що відокремлені одна від одної. Тіло – це жива матерія, злучена з душею. Тіло, маючи здатність до живлення, руху, відпочинку, розмноження, підпадає під закони матерії, тобто, зокрема, під закон смерті. Тіло наділене п'ятьма органами чуття.

Душа – це нематеріальна сутність, яка оживляє фізичне тіло. Людська душа є духом і не може походити від матерії. Бог творить окрему душу для кожної людини, що приходить на цей світ, щоб оживити матерію в живій особі. Душа є духовною сутністю, незалежною від тіла, і тому існує й після смерті людини, бо зміна матерії не заторкує духа. Коли людське тіло помирає, тоді душа виходить з нього і йде до Свого Творця.

Людська душа є принципом усіх чинностей тіла: живлення, росту, руху, розмноження, відчуття, бажання, уяви, думки, волі тощо. Людська душа має ряд прикмет: сила пізнавання; уява; розсудок; мислення; пам'ять. Душа чинить увесь людський організм однією людиною і жодна частина організму не має сили жити і діяти без душі. Як люди так і їхні душі є різними. Кожна людина має свою, одну неподільну душу. Кожному тілу відповідає своя душа, яка після смерті тіла в ніщо не перетворюється, а стає на Суд Божий.

Людина крім матеріальних бажань має вищі, духовні бажання. Вона бажає любові, добра, щастя і т. ін. Часто відчуваємо у собі внутрішню боротьбу. Це також доказ того, що є душа, яка противиться бажанням тіла. Кожна людина свідомо своєї свободної волі. Без свободної волі немає ні обов'язку, ні відповідальності, ні заслуги, ні провини. Моральне життя без свободної волі була б нісенітницею.

Людина теж відчуває самосвідомість свого власного “Я” (свідомість нашої особистості), а це також переконує нас про існування душі, яка оживляє наше тіло. Кожна людина всюди й повсякчас є свідомо та певно, що вона завжди є та сама, хоча й стає з часом іншою, але ніколи не стає кимсь іншим.

Підставою свідомості свого власного “Я” є не тіло, бо воно постійно змінюється, а деякі частини його навіть гинуть. Отже, зрозуміло, що крім тіла є щось також незмінне, яке завжди залишається тим самим, а це є душа.

Душа не тільки дає життя людині, але вона також надає їй характер, бо душа властиво становить людину. І хоч душа невидима, вона проявляється нашими чуттями і цілим тілом. Без душі немає життя.

Людська душа оживляє тіло, виявляє духовну спроможність абстрактно мислити, творити ідеї, оцінки, міркування, вільно приймати рішення. Вона не знає тілесної смерті і не може розкладатися. Душа людини безсмертна, має свій початок із моменту зачаття і відповідає за вчинки особи. “Не бійтеся тих, що вбивають тіло, душі ж убити не можуть” (Мт. 10.28). Згідно з християнським ученням людина отримує тіло через своїх батьків, а душу безпосередньо від Бога. Душа після смерті людини не перевтілюється в жодне інше тіло, а очікує його воскресіння при другому приході Ісуса Христа та Страшного Суду, на якому Він судитиме її діла. Душа має розум і власну свободну волю. В душі проявляються думки, почуття і бажання. Розум – це здатність душі творити ідеї, оцінки, міркування, розрізняти добро і зло. Воля – це здатність людини в певній ситуації поступити так або інакше, тобто мати особистий вибір. Бог не примушує людину вірити в Нього, чи робити так або інакше – це є прояв вільної волі людини. Не випадково народна мудрість повчає: “Вільному воля, а блаженному рай”. Блаженний Августин Аврелій (354-430 рр.) навчав: “Людино, Бог, що створив тебе без тебе, спасти тебе без тебе не зможе”. Розум людини шукає найвищої правди – Бога й дороги до добра, уточнюючи закони – правила правильної поведінки. “Завжди пам’ятай про Бога, а тоді розум твій стане небом” (преп. Ніл Синайський, V ст.) Воля бажає досягнути правду як найвище добро, притримуватися правильної поведінки й етичних законів. Щоб людина жила згідно зі своєю природою, розум має вільно й щиро шукати правди, а воля має завжди бажати пропоновану розумом правду як своє добро. Воля людини має завжди поступати за проводом розуму [3, с.141].

Дух є найглибшою частиною душі, бо він відображає нашу самосвідомість. Дух – це наше власне “Я”, через яке ми безпосередньо лучимося з Богом. Не випадково, великий Каменярь Іван Франко писав: “Дух, що тіло рве до бою, рве за поступ, щастя, волю, він не вмер, він ще живе ...” Дух є під впливом Святого Духа, у ньому діє благодать Божа. Дух проявляється у страху Божому, совісті та пошуку (спразі) Бога. Совість – це голос Божий у душі людини, який за добрий вчинок потішає людину, а за злий учинок її мучить, гнітить і докоряє. Етимологія слова совість – “со – вість”, – вість із висоти від Бога. Термін “совість” походить від старослов’янського “со-відати” (спів-знати). Отже, совість – це співзнання з Божественними Особами та співдія з ними. Совість – це правда в такому стані, в якому розум даної людини віднайшов у даний час. Совість як “особиста правда”, як особиста норма поступання, як останній закон у самій людині перед самим вчинком. Совість – мірило моральності людських учинків. Совість – це святиня в душі людини, де зустрічаються Бог і людина. Різні види совісті: совість перед і після вчинку; добра, чиста совість; нечиста, лиха совість; певна совість; непевна, сумнівна совість; перечулена совість; черства, закам’яніла совість; фарисейська совість (одне на словах, інше на ділах); чуйна, ніжна совість. Моральна свідомість як передумова совісті, інтерналізація етосу оточуючого середовища, його вплив на моральну свідомість [3, с.209].

Совість – внутрішнє духовне осмислення людиною цілісності своєї життєвої реалізації під кутом зору її принципової моральної оцінки. Реальна людська совість є не лише наглядцем при моральному законі, а й автономною духовною інстанцією, що виходить із власних підстав. Вона дає змогу людині тверезо оцінювати реальні умови виконання загальних норм моралі в тій чи іншій конкретній ситуації і разом із тим – усвідомлювати власні неповторні моральні зобов’язання, що надбудовуються над “етикою закону”, етикою загальних норм моральності, а в критичних випадках змушують і до того, щоб заходити з нею в суперечність.

Розрізняють три принципи, якими совість має завжди керуватися: ніколи не можна чинити зла, щоб цим злом здобути що-небудь добре; “золоте правило” етики: “Все, отже, що бажали б ви, щоб люди вам чинили, те ви чиніть їм” (Мт.7.12); любов завжди має у собі повагу до ближнього і його совісті, хоч це й не означає, що ми маємо трактувати як добрі всі, навіть явно злі, вчинки наших ближніх.

Голос совісті завжди звертається до нашої свободи вибору, свободи волі. Совість не обмежується тим, що вимагає практичних справ, які б відповідали духовним потребам особистості, – така вимога випливає із суті людської моральності загалом. Совість наполягає на більшому – на практичному перетворенні самої цілісності духовного буття, реалізації його як дійового чинника моральної присутності у світі.

Людська душа наділена розумом (інтелектом), вільною свобідною волею і почуттями та емоціями. В розумі людини діє віра, у волі – любов, а в почуттях – надія. Віра – це здійснення очікуваного і впевненість у невидимому. Віра вимагає мудрості розуму, щоб перевірити чи є вірогідною особа, яка пропонує правди і чи ці пропоновані правди не суперечать розумові. Святий Августин писав: “Вірю, щоб розуміти і знати, а знаю, щоб вірити”. Віра направляє людину до надприродної мети. Основний її плід – духовна сила. Віра мусить бути загальною, міцною, живою, постійною. Апостол Яків навчав: “Віра без діл – мертва” (Як. 2.20). Віру заперечують невірство, грішність життя, переоцінка власного розуму, байдужість, апостазія (відступництво, зречення віри), ересі (фальшиві науки). “Людина повинна бути віруючою, або такою, що шукає віру, інакше є порожньою” (Антон Чехов). Надія як запевнення того, що Бог нас не полише на самих себе, а завжди опікуватиметься нами. Надія – це сподівання досягнути надприродне Добро. Надія бажає надприродної мети. Основний плід надії – спокій. Надія тісно пов’язана із відповідальністю за світ. Надія повинна бути міцною, покірною, добре впорядкованою. Нехтуванням надії є нерозважна надія на Бога, розпука, прив’язаність до світу.

Любов – найбільша з усіх богословських чеснот. Любов – це старання про справжнє добро для ближніх, не зважаючи на самого себе. Любов – це давати людині те, чого вона найбільше потребує, навіть тоді, коли вона цього найменше заслуговує. Любов ставить за передумову справедливість, тобто спершу воля рішається віддати всім належну пошану і добро, а тоді щойно діяти більше. Любов з’єднує людину з надприродною метою. Основний плід любові – радість. Любити – умерти для себе, а жити для іншого. Прикмети любові в гімні любові (1 Кор. 13.4-8). Любити – означає намагатися заради Божої любові відректися від усього, що не є Богом (св. Іван від Хреста (1542 - 1591 рр.). Любов – найперша християнська чеснота, і також виявлення дару Святого Духа. Любов – це не тільки чеснота. Це сама сутність життя. Бог є Любов і за іменем, і за діями. Любов з’єднує людину з Богом, Джерелом любові. Любов до ближнього є природним наслідком дійсного діяння Духа любові в серці людини. Не можна говорити про справжню любов до Бога без зовнішніх проявів у способі мислення, дій і вираження прагнень. Уміння любити і приймати ближніх такими, якими вони є – це зовнішній прояв внутрішнього перетворення і обожествлення чи возз’єднання з Христом. Заповіді любові Бога і ближнього творять нерозривну цілісність (Мт. 22.34-40). Любов є добрий устрій душі, так що вона нічого з існуючого не любить більше, ніж пізнання Бога (преп. Максим Сповідник, VII ст.) [3, с.137].

Розум людини постійно шукає найвищої правди, яка є у Бозі та дороги до добра, уточнюючи закони – правила правильної поведінки. Воля намагається досягнути правду як найвище добро, притримуватися правильної поведінки і етичних законів. Щоб людина жила згідно із своєю природою, розум має вільно і широко шукати правди, а воля має завжди бажати пропоновану розумом правду як своє добро. Воля людини має завжди поступати за проводом розуму. Людина – це три світи: тілесний, в якому діють інстинкти, чуття; пізнавальний (сприймання, мислення, пам’ять, уява, відчуття); афективний (емоції, зворушення, пристрасті). Людина з точки зору християнської антропології – це щось абсолютно окремішне, тобто особа як душа і тіло разом взяті, що інакша своєю сутністю, покликанням, діяльністю, гідністю, з труднощами і призначенням. Термін “особа” включає щось священне, образ Божий, тобто природну подібність до Бога своєю душею та її прикметами: розумом, волею, пам’яттю, здібністю, талантами. Не випадково, що заперечення Бога позбавляє особу її основи. Розуміння особи як подоби Божої полягає в її надприродній подібності до Бога через устремління до досконалості, святості за

словами апостола Петра: “але як Той, хто вас покликав – святий, так само й ви самі усім вашим життям станьте святі, написано бо: “Ви будете святі, бо Я святий” (1 Пет. 1.15-16).

Людина є ковалем свого щастя. Коли дух, душа пануватимуть над тілом, людина поступатиме морально добре, а коли, навпаки, тіло керуватиме душею, то людина попадатиме в гріх. Людина буде добре морально сформована, якщо матиме такий порядок вартостей: дух, почуття (емоції), тіло. Християнська антропологія розділяє духовне життя людини на три складові частини: мислення, чуттєвість і воля. Людина як і весь світ походить від Бога. Вона залежна від Бога і має суттєво важливі відносини з Ним. Людина складається з душі і тіла, з матерії і духу, з дочасного і вічного. Вона пізнає правду про світ, про себе і про Бога. Лише тоді, коли вона намагається зрозуміти, ким є, що становить її велич, а також велич інших людей і велич Творця, Який все створив на добро людини, то усвідомить себе як особу. Людська особа може бути носієм наступних цінностей: релігійних (святість, особиста віра, прагнення до досконалості); моральних (смирення, чистота, щедрість, милосердя, лагідність); естетичних (краса, чарівність, дотепність, художній смак), інтелектуальних (проникливість, розсудливість, інтуїція), вігальних (статевість, жвавість, енергійність) та інших цінностей. Людина покликана у житті бути носієм таких цінностей, а не мати різноманітні матеріальні, інтелектуальні цінності. Християнський принцип життя звучить: шукайте найперше Царства Божого, а все решту вам додасться (Мт. 6.33).

Духовно-моральне виховання базується на житті людини: у вірі, яка все прощає і зносить; у надії, яка ніколи не розчарує та у любові, яка взамін нічого не вимагає. Святий Августин справедливо повчав: “В другорядному – свобода, в головному – єдність, а у всьому – любов”.

Людина зі своєї природи є релігійною істотою і постійно шукає Бога, Який заклав у ній природне прагнення до Нього. Людина у своєму житті постійно шукає три речі: життя, бо ніхто не хоче помирати; правди, бо людина в постійних пошуках правди; любові, бо прагне любити і бути любленим. Ці три прагнення є насправді визначенням Бога, який є Життям, Правдою (пор. Ів. 14.6) і Любов'ю (пор. Ів. 4.8). Тому в душі людини весь час є бажання любові. Псалмопівець виголошує: “Боже, Ти Бог мій! Тебе шукаю пильно. Тебе душа моя прагне...” (Пс. 63(62).2) [1, с. 35]. Подібно висловився і філософ Середньовіччя блаженний Августин: “Створив Ти мене Господи для Себе, але не спокійне моє серце поки не спочине у Тобі”.

Людина покликана до спілкування з Богом. Бог звертається до людини, допомагає їй шукати, пізнавати і любити Його всіма її силами. Він запрошує людину до діалогу вже від самого початку людського існування, бо людина існує тому, що Бог створив її з Любові і через Любов постійно оберігає її, і людина живе всією повнотою правди тільки тоді, коли вона вільно визнає цю Любов [1, с. 36].

Наше ставлення до Господа Бога – неоднозначне, бо люди по-різному виховані, навчені, сформовані. Зате ставлення Бога до кожного з нас – постійне і незмінне. Господь однаково любить усіх людей невимовною любов'ю. Бог заклав природне прагнення її до Нього. Людина відчуває, що її існування на землі не має сенсу, що вона виконує план, суть якого не доступний для її розуму. Людина завжди відчуває духовну порожнечу, коли не знайде Бога. Цю порожнечу ніщо і ніхто не заповнить, окрім Бога. Це, як природне прагнення людини до щастя (якоюсь мірою людина відчуває, що вона призначена до щастя, що нещастя – насильство над людською гідністю, бо людина щаслива, коли чується собою), – вияв релігійного інстинкту. Тільки Бог – найбільше щастя, бо все інше не задовольняє людину. Якщо людина не має Бога, вона шукає ідола [1, с. 37].

Людина створена для того, щоб Господа Бога прославляти, поклонятися Йому і служити Йому, і таким чином спасти свою душу. Інші ж речі на землі створені для людини і для того, щоб допомагати їй у досягненні мети, для якої вона створена. З цього випливає, що людина повинна використовувати їх настільки, наскільки вони їй допомагають у досягненні мети, і відмовлятися від них, якщо вони перешкоджають у досягненні тієї ж мети. І тому ми повинні стати людьми безпристрасними (безсторонніми, на властивій віддалі, нейтральними, врівноваженими, байдужими – в позитивному значенні) до всього створеного (у всьому, що належить до свободи нашого вибору, – що дозволено і що не заборонено), щоби не бажати здоров'я більше, ніж хвороби, багатства більше, ніж убогості, почестей більше, ніж погорди,

довгого життя більше, ніж короткого, і так в усіх інших справах, прагнучи і вибираючи лише те, що нам краще (більше) допомагає у досягненні мети, для якої ми створені [1, с. 115].

Мета життя людини – любити людей і Бога (*unum*), бути добрим (*bonum*), знати, говорити і засвідчувати істину (*verum*) і творити красу (*pulchrum*).

Сучасна антропологія розглядає цілий ряд типів людей: *homo philosophicus* – людина, яка філософствує, тобто розмірковує на абстрактні теми; *homo religiosus* – людина, що спроможна заглянути поза межі тілесного виміру та віддається осмисленню трансцендентності; *homo moralis* – моральна людина, яка дотримується правил, норм, що займаються регуляцією поведінки людини у суспільстві; *homo sapiens* – людина розумна (має бути перебудована під проводом розуму з чистого індивідуалістичного підходу (“холодного розуму”) до партнерського, що вимагає взаємоповажного ставлення до природи, інтересів і переконань інших людей, груп, націй, народів); *homo spiritus (animus)* – людина духовна (носій високоморальних духовних цінностей); *homo pulcher* – прекрасна людина; *homo cogitans* – людина, яка науково пізнає; *homo orans* – людина молитви; *homo sperans* – людина, яка надіється; *homo civilis* – людина громадянин; *homo logicus* – людина, яка логічно мислить; *homo technologicus* – технологічна людина; *homo naturalis* – природна людина; *homo volens* – вольова людина; *homo somaticus vivens* – людина як істота тілесна, що живе; *homo oeconomicus* – людина, що займається господарською діяльністю; *homo symbolicus* – символічна людина; *homo absconditus* – таємнича, потайна людина; *homo viator* – людина мандрівник; *homo insciens* – невміла людина; *homo liber* – людина як вільна істота; *homo loquens* – людина як істота розмовляюча; *homo sui iuris* – “людина свого права”, тобто незалежна, самостійна людина; *homo socialis* – людина як істота соціальна; *homo creator, culturalis* – людина творець і споживач культури; *homo simplex* – людина проста; *homo agens* – людина, яка діє; *homo faber* – людина працівник за Анрі Бергсоном (дружнього і бережливого ставлення до природи, корінних та позитивних змін індивідуальної і суспільної свідомості людини в її ставленні до природи не сталося); *homo politicus* – людина політик (займається державною діяльністю); *homo ludens* (за Й.Хейзінга) – людина гравець (людина з неусвідомленими розумовими здібностями, яка не розуміє свого призначення. Її вчинки подібні до вчинків дитини, які іноді жорстокі по відношенню до інших, оскільки ще не сформовані внутрішні моральні критерії. Вони більшою мірою залежні від природних інстинктів та соціальних умов, ніж завбачливості її розуму); *homo patiens* – людина терпляча; *homo libidos* – сексуальна людина; *homo duplex* – людина подвійна; *homo studens* – людина, яка навчається; *homo noospherato* – людина ноосфери (за В.Вернадським і Т. де Шарденом. Людина виходить за межі планети Земля); *homo negans* – людина, яка заперечує; *homo aliterati* – неосвічена людина; *homo degeneratus* – людина, яка деградує; *homo absurdus* – людина особливого соціального типу – “людина абсурду”, яка є обмеженою, самозадоволенням невігласом, манкуртом [3, с. 15].

Отже, онтологічний та метафізичний виміри буття людини дають можливість подивитися на людину не тільки як на біологічну істоту, що є частиною природи, а як на розумну, релігійну, свобідну та суспільну істоту, яка своє щастя і покликання знаходить в пізнанні правди, реалізації своєї свободи, любові до Бога та інших людей.

### *Література*

1. Андрушко, В. Т., Огірко, О. В. *Релігієзнавство: проблеми та перспективи видання*. - Навчальний посібник. – Львів: НЛТУ України, ЛНУВМБТ ім. С.З. Гжицького, 2011.– 316 с.
2. Бойко, І. *Біоетика*. – Львів: Видавництво УКУ, 2008. –180 с.
3. Огірко, О. В. *Християнська етика для всіх: словник християнсько-етичних термінів* / О.В. Огірко. – Черкаси – Львів: Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій ім. С.З. Гжицького; Черкаси, 2016. – 273 с.
4. Огірко, О. В. *Людина – об'єкт і суб'єкт соціально-гуманітарних наук* / О.В. Огірко // Науковий вісник Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького. – т. 20, No 86.– Львів, 2018.– С .130-134.
5. Хамітов, Н., Гармаш, Л., Крилова, С. *Історія філософії. Проблема людини та її меж* / під редакцією Н. Хамітова: Навчальний посібник, К., Наукова думка, 2000. – 271 с.
6. Шепетяк, О. *Християнська (філософська) антропологія: Курс лекцій*. – Львів: В-во УКУ, 2011. – 64 с.

## **ФОРМУВАННЯ ЖІНОЧОГО ФУТБОЛУ У СВІТІ**

**Постановка проблеми.** Датою народження сучасного футболу прийнято вважати Англію, де у 1863 р. відбулося заснування Англійської футбольної асоціації. Саме англійці назвали гру “футболом”, запровадили перші правила, які згодом отримали загальне визнання, а також почали створювати перші футбольні клуби.

До 1970-х рр. футбол вважався здебільшого чоловічим видом спорту. Жіночий футбол був заборонений через соціальні стереотипи, оскільки не відповідав традиційним уявленням про жінку й вважався шкідливим для її здоров'я. Окрім того існувала думка, що жіночий футбол за видовищністю та драматизмом не до порівняння із чоловічим. Тим не менш, із плином часу, жіночий футбол був визнаний у багатьох країнах, особливо в Норвегії, Швеції, Італії, а згодом – у Німеччині і США, де дівчата та жінки становлять близько 40% від загального числа гравців, що входять у різні клуби. Жіночі футбольні команди у світі налічують близько 25 мільйонів професійних футболісток, з яких 80% – віком молодше 20-ти років [2].

Жіночий футбол визнали у всіх розвинених європейських країнах та США. Лідерами у світі футболу серед жінок є такі країни, як США, Китай, Норвегія, Німеччина, Швеція. Офіційно проводяться Чемпіонати світу, континентальні змагання, Ліги чемпіонів тощо. У багатьох країнах успішно функціонують професійні жіночі футбольні ліги. Прекрасна половина людства з кожним роком збирає все більше глядачів, а в Китаї та Японії популярність жіночого і чоловічого футболу досягла одного рівня [2].

Затребуваність жіночого футболу доводить факт включення виду спорту до програми Ігор XXVI Олімпіади 1996 року в Атланті (США), після чого кількість країн-учасників у відбіркових змаганнях та на Олімпійських іграх з кожною Олімпіадою зростає.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В останні десятиліття проблематиці розвитку футболу присвячена значна кількість наукових праць [4, 5], проте більшість із них приділяють увагу чоловічому футболу, а також системі змагань та тренувань. В той же час, на наш погляд, недостатньо вивчено особливості функціонування, становлення та розвитку жіночого футболу, що й обумовлює актуальність нашого дослідження.

**Мета дослідження** полягає у виявленні особливостей формування та розвитку жіночого футболу в світі.

**Завдання дослідження:**

З'ясувати особливості становлення жіночого футболу.

Проаналізувати міжнародні змагання з футболу серед жінок.

**Методи дослідження:** аналіз та узагальнення літературних джерел, методи теоретичної інтерпретації, а також загальноісторичні методи: історично-порівняльний, історично-логічний та хронологічний.

**Результати досліджень та їх обговорення.** Футбол є однією із найдавніших спортивних ігор людства. Архівні джерела, знайдені в Китаї, Єгипті та Стародавній Греції, дають підстави стверджувати, що футбол відомий людству задовго до нашої ери. Прародичкою футболу була китайська гра “чжу ке”. Першими свідченнями про існування жіночого футболу вважаються фрески, створені в Китаї близько 2000 років тому. Також в ряді письмових документів згадується про древню китайську гру “цу цзюй”, що у перекладі означає “копати м'яч”. Незважаючи на те, що китайці відносили її до різновидів карате, тактика “цу цзюй” дуже нагадує футбольну: гравці розподілялися на дві команди, виграла та, у якої було більше влучних ударів. Певний період часу жінкам дозволяли грати в “цу цзюй”, проте згодом чоловіки заборонили жінкам ігри такого роду [2, 7].

Шотландія вважається першою країною в світі, яка почала заохочувати жінок грати у футбол. У XVIII столітті футбол був пов'язаний з місцевими звичаями шлюбу у гірських районах Шотландії. Достовірними є факти про ігри з м'ячем між заміжними й незаміжніми жінками, за якими спостерігали неодружені чоловіки. Натомість жінкам такі ігри, як підтвердження їх футбольних здібностей, у майбутньому допомагали вибрати потенційних наречених [6].

Незважаючи на всі історичні факти, родоначальницею жіночого футболу, власне як і чоловічого, прийнято вважати Англію. Швидка урбанізація Англії у другій половині XIX століття призвела до розвитку організованого спорту. Британські архіви засвідчують функціонування жіночих футбольних команд ще в кінці XIX століття. Перші футбольні матчі між жінками датуються травнем-червнем 1881 року, у яких брали участь команди Англії та Шотландії (табл. 1).

Таблиця 1.

### Перші футбольні матчі жіночих команд

№	Команди	Результат	Дата	Місто	Стадіон
1.	Шотландія – Англія	3 – 0	07.05.1881	Единбург	Easter Road
2.	Шотландія – Англія	0 – 0	16.05.1881	Глазго	Shawfields
3.	Шотландія – Англія	0 – 1	21.05.1881	Блекберн	Blackburn Olympic
4.	Шотландія – Англія	–	20.06.1881	Манчестер	Cheetham FC
5.	Шотландія – Англія	–	21.06.1881	Манчестер	Cheetham FC
6.	Шотландія – Англія	2 – 1	25.06.1881	Ліверпуль	Stanley
7.	Шотландія – Англія	2 – 0	27.06.1881	Ліверпуль	Stanley

Після цього упродовж кількох років в жодних архівах та газетах немає інформації про футбольні матчі між жіночими командами. Спроби формування жіночих клубів у Шотландії не увінчалися успіхом. Поодинокі футбольні матчі проводились 23 квітня 1887 року між Единбургом (Шотландія) і Грімсбі (Англія) з мінімальною перемогою першої команди. А також 2 лютого 1889 року – серія шести міні-матчевих зустрічей команд Грінерс Віолетс (Greener's Violets) проти Грінерс Куттерс (Greener's Cutters) із загальною перемогою Віолетс – 8:2. Крім того згадки 15 квітня 1889 року про футбольні матчі у Ліверпулі команди з Канади – “Канадіен Леді Футбол Клуб” (Canadian Female Football Team) [7, 8].

Першим жіночим футбольним клубом, який отримав загальнонаціональне визнання і функціонував декілька років, був “Бритіш Леді Футбол Клуб”. Він також вважається першим в історії клубом аматорок “копаного м'яча”. Ця команда була створена Нетті Ганібол у Лондоні 1894 року, яка розмістила в газеті рекламне оголошення, розшукуючи інших жінок, які хотіли б грати у футбол. Нетті отримала близько тридцяти позитивних відповідей, що спричинило заснування футбольного клубу “Бритіш Леді”. Президентом клубу погодилась стати Флоренція Діксі (Дуглас) лише за умови, що “дівчата повинні виходити на гру в дусі з серцем і душею”. Слід зазначити, що Флоренція Діксі здобувала освіту у католицькому монастирі.

23 березня 1895 року проводився перший матч жіночих команд “Бритіш Леді Футбол Клуб”. Протистояння відбулося між футболістками північної та південної частини Лондона, де північ перемогла з рахунком 7:1. Вже 6 квітня 1895 року був організований матч-відповідь в Брайтоні у Престон Парк (Preston Park), цього разу південь переміг із результатом 8:3. Захід був організований з метою збору коштів для місцевих медичних благодійних організацій [1, 7].

“Бритіш Леді Футбол Клуб” користувався значною популярністю, його матчі збирали велику для того часу аудиторію у понад 5000 глядачів. Президентом клубу організувалися футбольні турне містами Англії, Північної Ірландії та Шотландії. Усі зібрані кошти “Бритіш Леді Футбол Клуб” спрямовував на благодійність [2, 8].

Проте у Європі на початку ХХ століття національні футбольні асоціації Англії, Німеччини, Голландії оголосили жіночий футбол за межами закону, що призвело до заборони футбольних матчів за участю жінок на стадіонах, де проводилися матчі чоловічої ліги.

Незважаючи на ці заборони, під час Першої світової війни жіночий футбол набув великого поширення. Саме у воєнні роки він одержав у Великобританії масовий характер. В 1915–1916 роках багато дівчат підліткового віку (14–15 років) влаштувалися працювати на військові заводи. У зв'язку із ризиками серйозних зламів у психіці, Міністерство військової промисловості створило спеціально для цієї категорії робітниць відділ охорони здоров'я й соціального забезпечення. Організація дозвілля являлася однією з найважливіших його функцій, де третьою за поширеністю формою дозвілля, після танців і плавання, стала чоловіча гра – футбол [1, 7, 8].

Структура жіночого футболу спочатку була хаотичною, але з часом поступово ускладнювалася. На початках це були локальні заводські турніри “цех на цех”, згодом у містах почали створювати збірні команди, а їхні матчі відбувалися на аренах, що належали клубам професійних дивізіонів.

Уже в цей час жіночий футбол мав можливість вийти на професійний рівень, але усі кошти, які жінки збирали із вхідних квитків на своїх матчах, скеровувалися на благодійну допомогу жертвам війни. Футбольний матч “Дік Керр Ледіс”, що відбувався на стадіоні “Норт Енд” в Престоні 25 грудня 1917 року, побачили 10 тисяч глядачів. Було зібрано суму у 200 фунтів стерлінгів (сьогоднішній еквівалент – 41 тисяча фунтів) [7].

В кінці Першої світової війни більшість жінок втратили роботу на військових заводах. Тим не менш, деякі команди зберегли свій інтерес до футболу. Наприклад, жіноча футбольна команда скляного заводу у Саттоні отримала назву “Сент-Хеленс Ледіс”. Певні команди мали підтримку своїх роботодавців, зокрема завод “Дік Керр” у Престоні. Варто зазначити, що 26 грудня 1920 року на благодійний матч (для фонду безробітних Ліверпуля) “Дік Керр Ледіс” та “Сент-Хеленс Ледіс” у Гудісон Парку (домашньому стадіоні Евертона), який завершився з рахунком 4:0, прийшло 53 тисячі вболівальників. На цій грі з реалізації квитків було зібрано 3115 фунтів (сьогоднішній еквівалент – 623 тисячі фунтів). Згодом, через два тижні “Дік Керр Ледіс” зіграли на стадіоні “Манчестер Юнайтед” – Олд Траффорд, щоб зібрати гроші для колишніх військовослужбовців в Манчестері. Футбольний матч відвідало понад 35000 чоловік, було зібрано 1962 фунти (сьогоднішній еквівалент – 392 тисячі фунтів) [2, 7].

1920 році жіночий футбол вийшов на новий рівень розвитку та популярності. У квітні цього ж року в Англії відбулася серія міжнародних футбольних матчів між британською командою “Дік Керр Ледіс” і французькою “Феміною”. Загалом було зіграно чотири гри: у Престоні на Норт Енд (2:0), Стокпорті (5:2), Манчестері на Гайд Роуд (1:1) та Лондоні на Стемфорд Брідж (2:1), яких перемогу здобули англійські футболістки. Через пів року, у жовтні і листопаді, така ж матчова зустріч відбулася у Франції. Ігри проходили в Парижі (1:1), Рубле (2:0), Гаврі (6:0) та Руані (2:0). Перемога знову дісталася англійським спортсменкам [7].

На кінець 1921 року в Англії було майже 150 жіночих футбольних клубів. Проте саме у цей час жіночий футбол зазнав різкої критики зі сторони чоловіків, що призвело до його заборони. Англійська футбольна асоціація у спеціальній постанові оголосила, що “футбол абсолютно не пасує слабкій статі”, й заборонила клубам видавати дозволи на організацію жіночих футбольних команд. Подібні протести здійснювала й ФІФА [1, 2].

Після заборон грати в Англії, 22 вересня 1922 року команда “Дік Керр Ледіс” поїхала в Квебек, проте футбольна асоціація Канади відреагувала негативно. Спортсменок прийняли в США, і, хоча жінки іноді були змушені грати проти чоловіків, але програли лише три із дев'яти ігор. Під час турне Америкою побували в Бостоні, Балтіморі, Сент-Луїсі, Вашингтоні, Детройті, Чикаго та Філадельфії [8].

Поодинокі матчеві зустрічі проводились й надалі, проте вони не мали системного характеру. Якісні зрушення з'явилися лише наприкінці 60-х років, з ростом феміністичних рухів у демократичному світі. Особливе значення мав неофіційний Чемпіонат світу, що проходив 1966 року в Англії. Із цього часу в ряді країн (Англії, Франції, Італії, Чехословаччині) почали діяти жіночі федерації футболу, проводиться національні чемпіонати. В 1969 році відбувся перший



міжнародний матч (Італія – Данія 3:1) та була створена Міжнародна європейська федерація жіночого футболу, яка 1970 року провела перший турнір, названий чемпіонатом світу. Через рік відбувся другий розіграш у Мексиці. На початку 70-х років в Італії почала функціонувати перша професійна ліга жіночого футболу. Багато жінок брали активну участь в громадському житті футболу. Так, у Бразилії до суддівства матчів вищої ліги вперше у світі була допущена радіооглядач Леа Кампом. [1, 2, 7].

Ці й інші події змусили керівництво ФІФА переглянути свою позицію щодо жіночого футболу. Федерація влаштувала опитування серед національних федерацій на тему: “Чи варто дати жіночому футболу офіційне визнання?” Відповідь федерацій виявилася негативною [2].

Незважаючи на позицію ФІФА та національних футбольних федерацій, жіночий футбол продовжував функціонувати. Особливо він прогресував у скандинавських країнах, а також в Німеччині. У першій половині 80-х років заклики про його визнання на офіційному рівні почали лунаєти більш наполегливо.

1986 році ФІФА створила комітет з жіночого футболу, в якому певний час працювала лише одна жінка. У 1987 році в Китаї відбувся перший офіційний турнір жіночих збірних команд під егідою ФІФА (неофіційний чемпіонат світу), в якому 12 команд з усіх континентів були розподілені на три групи: “А” – Китай, Канада, Голландія, Берег Слонової Кістки, “В” – Бразилія, Австралія, Норвегія, Таїланд, “С” – Швеція, США, Чехословаччина, Японія. Вісім кращих збірних склали чвертьфінальні пари: Китай – Австралія (7:0), Швеція – Канада (1:0), Бразилія – Голландія (2:1), Норвегія – США (1:0). У півфіналі з однаковим рахунком (2:1) шведки перемогли китайок, а норвежки – збірну Бразилії. У фіналі Норвегія із результатом 1:0 перемогла Швецію [8].

Після серії пробних турнірів в Китаї 1991 року був розіграний перший офіційний Чемпіонат світу, у фінальному турнірі якого взяли участь 12 країн (табл. 2). Після проведення першого Чемпіонату світу серед жіночих команд, він почав користуватися великим інтересом серед вболівальників, функціонерів та організаторів різних змагань.

Таблиця 2.

#### Жіночі чемпіонати світу з футболу

№	Хронологія змагань	Місце проведення	Кількість країн	Призери Чемпіонатів світу
1.	1991	Китай	12	1.США; 2.Норвегія; 3.Швеція
2.	1995	Швеція	12	1.Норвегія; 2.ФРН; 3.США
3.	1999	США	16	1.США; 2.Китай; 3.Бразилія
4.	2003	США	16	1.Німеччина; 2.Швеція; 3.США
5.	2007	Китай	16	1.Німеччина; 2.Бразилія; 3.США
6.	2011	Німеччина	16	1.Японія; 2.США; 3.Швеція
7.	2015	Канада	24	–

Кількість країн поступово зростає і у 2015 році на 7-му жіночому Чемпіонаті світу з футболу їх кількість становитиме 24 команди. Це відбувається у зв'язку із збільшенням національних жіночих федерацій, число яких складає вже понад 100 країн.

Жіночий футбол довів свою затребуваність, витримав усі суперечності, якими наділяли його спортивні функціонери й чиновники. В 1996 році жіночий футбол став повноправним учасником олімпійського руху (табл. 3) [8].

Таблиця 3.

## Жіночі футбольні змагання у програмах Ігор Олімпіад

№	Хронологія змагань	Місце проведення	Кількість країн	Призери Ігор Олімпіад
1.	1996	Атланта (США)	8	1.США; 2.Китай; 3.Норвегія
2.	2000	Сідней (Австралія)	8	1.Норвегія; 2.США; 3.Німеччина
3.	2004	Афіни (Греція)	10	1.США; 2.Бразилія; 3.Німеччина
4.	2008	Пекін (Китай)	12	1.США; 2.Бразилія; 3.Німеччина
5.	2012	Лондон (Великобританія)	12	1.США; 2.Японія; 3.Канада

2002 року в Канаді відбувся перший Чемпіонат світу серед футболісток, яким виповнилось не більше 19-ти років, у якому взяли участь 12 команд. У фіналі господарки турніру поступилися сусідкам-американкам, що зуміли забити “золотий гол”.

**Висновки.** Перші згадки про жіночий футбол з’явилися у період стародавнього світу та епоху нового часу, проте першою в історії жіночою футбольною командою вважається “Бритіш Леді Футбол Клаб”, створена у 1895 році.

Поширеність жіночого футболу засвідчує значна кількість змагань, які відбуваються сьогодні, а саме футбольний жіночий турнір у програмі Ігор Олімпіад, Чемпіонати світу, континентальні та багато інших змагань у різних вікових категоріях.

До складу ФІФА входить понад 100 національних федерацій, що свідчить про масовий розвиток жіночого футболу на всіх континентах.

### *Література*

1. Дами в бусах [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dw.de/dw>.
2. Її величність футбол. Народження та розвиток. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bankstatey.com>.
3. Ковалишин А. Витоки жіночого футболу на теренах України / Андріана Ковалишин, Антон Литвинець // Фізична культура, спорт та здоров’я нації: збірник наукових праць. Випуск 16 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; головний редактор В.М. Костюкевич. – Вінниця : ТОВ “Ландо ЛТД”, 2013. – С. 685–689.
4. Соломонко В. В. Футбол / В. В. Соломонко, Г. А. Лисенчук, О. В. Соломонко. – К. : Олімпійська література, 1997. – С. 9–12.
5. Столбов В. В. История физической культуры // В. В. Столбов. – М., 1989. – 43 с.  
Women’s football in Scotland [Electronic resource]. – Access mode : [http://www.scottishaffairs.org/backiss/pdfs/sa63/Sa63\\_Macbeth.pdf](http://www.scottishaffairs.org/backiss/pdfs/sa63/Sa63_Macbeth.pdf).
6. Women and Football [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.spartacus.schoolnet.co.uk/Fwomen.htm>.
7. The history of womens football [Electronic resource]. – Access mode : <http://thehistoryofwomensfootball.com/early-1900s.html>.

**Стратічук Н.В.**

*Херсонський державний аграрно-економічний університет  
м. Херсон*

## **РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ ДЛЯ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

Сьогодні українська держава переходить на шлях сталого розвитку. Вирішальним завданням на цьому шляху є розбудова демократичної, правової, соціальної, незалежної держави, інтеграція її у світове співтовариство, формування суспільства в якому існує не тільки пріоритет держави,

але й людини. Реформи та зміни в усіх ланках суспільного життя актуалізують розробку суспільно-політичних проблем і, зокрема, проблеми вдосконалення взаємостосунків держави і молоді.

Адже взаємини держави і молодого покоління не тільки віддзеркалюють труднощі та суперечності перехідного періоду нашої країни, але й самі впливають на хід соціально-економічних та політичних перетворень.

На даний момент актуальною є проблема формування нових соціальних орієнтирів життєдіяльності молоді, становлення світогляду якої відбувалося вже за умов нових пострадянських соціально-економічних та соціокультурних реалій. Тому необхідна цілісна і життєздатна політика держави стосовно такої великої та специфічної соціально-демографічної групи, як молодь. Найвідчутнішою для молоді є політика, яка функціонує на регіональному рівні, де безпосередньо вирішується більшість її проблем, створюються необхідні умови для соціального становлення та розвитку молоді. Саме тут вона проявляється як важливий механізм залучення молодого покоління до процесів соціалізації, стає доступною широкому загалу для розуміння, оцінки й сприйняття. Проблемна ситуація полягає у домінуванні соціальної пасивності серед української молоді по відношенню до розвитку власної держави і соціальних інститутів. Соціальна пасивність починає виступати основним фактором відчуження молоді від самостійного прийняття ключових рішень з питань стратегічного розвитку держави, а також діяльності усіх важливих ; сфер суспільного життя.

Мобілізація як процес цілеспрямованого або стихійного збільшення масової активності задля вирішення суспільно значущих цілей та проблем у деякій мірі вивчалася в теоріях демократії, починаючи з античної політичної думки (Платон, Аристотель). У епоху Відродження Н. Макіавеллі розглядав мобілізацію «сил народу» у взаємозв'язку зі встановленням сильної влади правителем. У епоху Просвітництва феномен соціальної мобілізації розглядали мислителі Ш. Монтеск'є, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локк, Т. Гоббс [1]. С. Ушакова досліджувала соціальну мобілізацію крізь аналіз ідеологічного пропагандистських кампаній кінця 1920-початку 1940-х рр.

Основним механізмом практичної реалізації концепції сталого розвитку стала децентралізація та втілення проектів з соціальної мобілізації місцевих громад. Ці процеси активно вивчаються ідеологами Проекту ООН ПРООН «Місцевий розвиток, орієнтований на громаду», що успішно втілюється в Україні. Зокрема, Дж. Сахом, О. Ремігою, В. Кононенко, які є авторами навчальних посібників з теорії та практики реалізації даних проектів.

На сучасному етапі, враховуючи наявність активних політичних процесів в нашій країні, молодь активізує свою діяльність і власними діями впливає на прийняття стратегічних рішень, а отже, вирішальною задачею стає визначення шляхів та технологій соціальної мобілізації молоді для сталого місцевого розвитку.

З подіями на сході країни, негативними явищами у виробничій сфері, погіршенням добробуту жителів тісно пов'язані й деструктивні процеси, що розвиваються в соціально-культурній сфері. Зумовлені вони хронічною нестачею коштів у місцевих бюджетах для забезпечення нормального функціонування закладів соціально-культурного призначення, різким зменшенням підтримки цих закладів сільськогосподарськими підприємствами, практичним припиненням державного фінансування розвитку сільської соціальної інфраструктури, низьким платоспроможним попитом населення на платні послуги.

Поряд з тим, усвідомлення молоддю важливості вирішення тієї чи іншої проблеми, розуміння, що такі дії направлені на досягнення благополуччя всієї громади або її частини, може стати стимулом не лише для загального схвалення дій місцевої влади, а й активного залучення самої молоді до конкретної діяльності. Методологія соціальної мобілізації та активне залучення молоді дозволяє охопити велику кількість населення за короткий час та з низькими затратами.

Деградація соціальної інфраструктури села негативно впливає на молодь. Скорочення мережі шкіл, дитячих дошкільних установ, закладів культури й охорони здоров'я, підприємств побутового обслуговування і торгівлі, погіршення стану сільських доріг, транспортного обслуговування, тощо формує у молодих сільських мешканців стійке переконання в безперспективності сільських населених пунктів як місця їх майбутнього постійного проживання. До виїзду із села спонукає й неможливість збудувати сучасне житло.

На сьогодні, на думку експертів «Українського інституту соціальних досліджень імені Олександра Яременка», основними характерними рисами у сфері кадрового забезпечення АПК є:

- гострий дефіцит кваліфікованих кадрів, особливо фахівців з вищою освітою (головні інженери, зоотехніки, ветеринарні лікарі, агрономи);
- дефіцит робочих спеціальностей, що вимагають початкового професійного рівня підготовки;
- низька укомплектованість кваліфікованими управлінськими кадрами (бухгалтери, економісти, юристи), низький рівень підготовки управлінських кадрів, у тому числі керівників;
- проблема оновлення кадрів, приплив нових кадрів, у тому числі молодих фахівців, молодих робочих кадрів.

Чимало селищ в Україні стикаються з проблемою пошуку інвестицій для вирішення нагальних місцевих проблем. Можливості органів місцевого самоврядування залучати додаткові кошти через створення різноманітних позабюджетних фондів останнім часом зазнали істотних обмежень. Тому громадські ініціативи звертають дедалі більшу увагу на механізми ефективного соціального інвестування, залучення внутрішніх ресурсів громади для вирішення нагальних питань місцевого значення.

Метод соціальної мобілізації може бути застосований для вирішення практично усіх проблемних питань щоденного життя людей, що потребують спільних зусиль різних інститутів громадянського суспільства, тому він швидко був поширений у різних країнах для мобілізації громад, громадських організацій та інших місцевих інститутів для забезпечення сталого місцевого розвитку. Відтак, ООН, на саміті зі сталого розвитку 2002 р. у Йоганезбурзі, визнала участь громад необхідною умовою для забезпечення сталого розвитку. З того часу значна кількість країн більшою чи меншою мірою застосовують управління із залученням громад, оскільки це дає можливість підвищити відповідальність і підзвітність органів місцевого самоврядування, державних структур та інших суб'єктів, які приймають рішення перед місцевим населенням, забезпечити досягнення місцевого розвитку на сталій основі та отримувати більшу користь за менших витрат.

Останнім часом все більшого розповсюдження отримують підходи до інтерпретації соціальної мобілізації, які пов'язані із впровадженням в Україні спільного проекту ЄС та ПРООН «Місцевий розвиток, орієнтований на громаду». Основною метою даної програми є мобілізація соціальної активності громадян у вирішенні місцевих проблем.

Для сучасного місцевого розвитку в Україні характерне збільшення громадських об'єднань задля втілення громадських ініціатив. Завдяки реалізації в Україні програм сталого розвитку ООН, громадяни стали більш інтенсивними у побудові успішних проектів з покращення життя на своїй території, забезпечення власного місця проживання сучасними технічними засобами тощо.

Основою механізму соціальної мобілізації виступає самоорганізація та саморозвиток місцевих спільнот, що може зняти протиріччя між соціальним потенціалом молоді як джерелом розвитку і соціального прогресу та незадіяністю цього потенціалу з боку органів державного та місцевого управління.

Широкі можливості соціальної мобілізації вже були продемонстровані у рамках проекту «Місцевий розвиток орієнтований на громаду». Завдяки організованій сумісній діяльності громад і місцевих влад, і за рахунок співфінансування міжнародних партнерів, вдалося досягнути значних результатів. Проект допоміг відремонтувати фельдшерсько-акушерські пункти, встановити вуличне освітлення, придбати шкільні автобуси, замінити вікна в школах і медичних закладах, а також забезпечити постачання чистою водою. Це все було зроблено організованими місцевими громадами за підтримки місцевої влади та спільного фінансування з боку Проекту МРГ, місцевих бюджетів, приватного сектору та внесків громад. Тобто інструментарій соціальної мобілізації успішно використовувався для поліпшення інфраструктури населених пунктів, проведення ремонтних робіт. Потрібно відмітити, що здебільше очолюють такі місцеві громади саме молоді люди.

Є приклади успішної соціальної мобілізації молоді і за межами Проекту. Молодь села Бережнівка, Кобеляцького району, Полтавської області спостерігаючи за негативними змінами, в результаті яких село почало вимирати, створила проект по покращенню свого села.

В ході цього проекту було розроблено SWOT-аналіз сильних та слабких сторін села. І виявилось, що краших сторін на багато більше, а ніж негативних. На підставі аналізу наявного економічного та соціального потенціалу села Бережнівка, аналізу сильних та слабких сторін, а також загроз та можливостей села, молодь відзначила бачення політики в впровадженні стратегічних цілей, таких як, розвиток туризму, розвиток сільського господарства, забезпечення комфортних умов проживання мешканців села.

На основі отриманих результатів всебічного аналізу перспектив розвитку села, молоддю було вирішено збудувати дитячий майданчик на будівництво якого планувалося витратити 40 тис. грн., дану суму збирали з населення та з допомогою наявних на території села сільськогосподарських підприємств.

Завдячуючи цьому прикладу, можна сказати, що, об'єднавшись разом, молодь здатна вирішити головних проблеми, покращити умови життя, створити робочі місця, та разом з тим залучати людей до життя в селі [2].

Програми місцевого розвитку орієнтовані як на міські, так і на сільські території. Вони приділяють особливу увагу самовдосконаленню та відновленню громад, створенню духу самоорганізації та соціальної інтеграції. За підтримки ПРООН місцеві громади встановлюють та підтримують партнерські відносини з центральними та місцевими органами влади, приватним сектором та міжнародними донорами і тим самим покращують місцеву інфраструктуру, забезпечують трудову зайнятість, сприяють підприємництву, а також поліпшують якість надання найважливіших соціальних послуг (в освіті, медицині, водопостачанні тощо).

У цілому залучення молоді до сільської місцевості, безпосередньо пов'язане з рівнем розвитку сільської інфраструктури, в яку включаються такі аспекти як відновлення сільськогосподарського виробництва та відновлення житлового фонду.

Зараз в умовах системної кризи, щоб зберегти «українське село» і забезпечити його розвиток і процвітання, необхідна підтримка середнього та малого бізнесу. З цією метою при методичній і фінансовій підтримці органів державної влади необхідно в кожному селі на базі навчальних закладів або місцевого самоврядування створити «Школи молодіжного підприємництва». На базі цієї школи кожен охочий зможе пройти повноцінне навчання основам бізнесу, яке допоможе молодим селянам відкрити свою власну справу, в тому числі організувати своє особисте приватне або фермерське господарство. Але мало навчити, треба ще й допомогти в створенні своєї власної справи і особливо важлива фінансова підтримка молодих підприємців через надання субсидій.

Саме тому третя фаза проекту «Місцевий розвиток орієнтований на громаду» передбачає також підтримку сільськогосподарських кооперативів. Тобто кожен початківець, який звернувся за допомогою, одержує безкоштовно певну суму коштів на розвиток своєї справи. При цьому органам місцевого самоврядування принципово важливо, щоб підприємці-початківці надали чіткі проекти, щоб нові малі або навіть мікропідприємства дали нові робочі місця і забезпечили свій внесок у розвиток економіки. Потрібно розвивати бізнес із акцентуванням на створення додаткових робочих місць і зростання попиту на продукцію.

Крім того, регіональні органи державної влади і місцевого самоврядування мають створити всі умови для безперешкодної реалізації виробленої продукції, шляхом створення пунктів збуту сільськогосподарської продукції, які потім передають її переробним підприємствам, або шляхом створення в кожному районі області сільськогосподарського кооперативу, який буде займатися на взаємовигідних умовах прийомом продукції у громадян. Але для того, щоб уся ця система працювала більш ефективно необхідно також стимулювати створення нових підприємств з переробки сільськогосподарської продукції.

В контексті сталого розвитку село – це не тільки агропромислове виробництво й особисте селянське господарство, але й соціальна сфера та сфера послуг.

У рамках державної програми «Будівництва доступного житла» частина витрат на будівництво для молодих родин, що проживають у сільській місцевості, може фінансуватися з державного бюджету – 40 %, 30 % – з обласного бюджету й 30% виплачує молода родина. Відсоткове співвідношення може змінюватися, але підхід щодо акумулювання фінансових ресурсів з різних джерел є цілком доречним.

У випадку, якщо молода родина має двох і більше дітей, то відсоток фінансування частини будівництва сільськогосподарським підприємством може бути збільшений до 25%. І якщо молодий фахівець відпрацює на сільськогосподарському підприємстві 10 років, то житло йому передається у власність на безкоштовній основі.

Одним із головних завдань відродження села, поряд із формуванням економічних механізмів розвитку сільських територій, має стати зміцнення місцевого самоврядування, його організаційних і матеріальних засад, підняття ролі і місця громадськості у здійсненні реформ.

Для цього найближчим часом необхідно інтегрувати і зосередити на основних напрямках роботи із сільською молоддю зусилля й ресурси відповідно до вже прийнятих законів України, інших законодавчих та нормативних актів, національних, державних, галузевих програм і забезпечити невідкладне виконання визначених ними першорядних завдань.

Прискорення прогресу в досягненні Цілей Розвитку Тисячоліття в Україні вимагає поліпшення соціально-побутових умов життя населення та соціального становлення молодих людей, розширення державної системи соціального захисту і соціальної допомоги різним категоріям сільської молоді, залучення до цієї роботи громадських організацій. Це передовсім передбачає:

- надання молодим сім'ям та самотнім молодим громадянам, які живуть у сільській місцевості, кредитів на будівництво (реконструкцію) та придбання житла;
- формування системи пільгового кредитування молоді на придбання товарів тривалого користування;
- удосконалення системи сезонного оздоровлення дітей і молоді з метою охоплення всіх, хто цього потребує, поліпшення умов і якості оздоровлення;
- підвищення якості щорічного медичного обстеження, забезпечення суцільної диспансеризації всіх молодих громадян і неповнолітніх на селі;
- створення ще більше можливостей для повноцінного навчання, праці, відпочинку, творчого і фізичного розвитку, соціалізації молодих інвалідів, що проживають на селі;
- створення умов для соціальної, психологічно-педагогічної, медичної, правової підтримки і реабілітації підлітків та молоді з девіантною поведінкою, зокрема шляхом їх залучення до роботи в молодіжних громадських організаціях, участі у фізкультурно-спортивних, туристичних, інформаційних, розважальних програмах і заходах, таборах праці та відпочинку, молодіжних трудових загонах.

Враховуючи те, що сталий розвиток суспільства неможливе без активної участі молоді в цьому процесі, найближчим часом необхідно здійснити низку заходів, які сприяли б формуванню активної життєвої позиції молодих людей, розширенню, консолідації, структуруванню молодіжного руху на засадах державності та єднання української нації, орієнтації молодіжних організацій на вирішення за активної підтримки органів влади конкретних соціальних проблем молоді, зокрема, сільської молоді. Здійснення цих заходів, має відбуватися у напрямі:

- сприяння залученню молодих людей до діяльності громадських молодіжних і дитячих організацій на селі;
- популяризація соціальних проектів та ідей зі сталого розвитку через Інтернет-мережі.
- організаційної та фінансової підтримки на конкурсній основі програм, проектів молодіжних і дитячих громадських організацій, що спрямовані на соціальний розвиток молодих селян;
- сприяння розвитку волонтерства на селі;
- зміцнення соціального партнерства між органами державної влади та молодіжними і дитячими громадськими організаціями стосовно розробки і реалізації рішень з питань державної політики щодо дітей та молоді;
- удосконалення практики надання об'єднанням молоді та дітей у пільгове або безоплатне користування приміщень, споруд та іншого майна, необхідного для здійснення їх статутної діяльності.

На сьогоднішній день муніципальні плани розвитку, сформовані знизу-вгору, стають більш орієнтованими на людей. Молоде покоління має бути підготовленим до використання такого

підходу через впровадження ідеї соціальної мобілізації у навчальні програми, організацію тренінгів для випускників ВНЗ перед їхнім виходом на ринок праці, заохочення досліджень, наукових робіт та стажування за даною темою.

Виконання вищезазначеного сприятиме просуванню концепції сталого людського розвитку, соціальної інтеграції та підвищенню якості життя. Тож, органам місцевого самоврядування за підтримки державної політики, необхідно шукати можливості та цілеспрямовано працювати для запуску процесу формалізованої соціальної мобілізації молоді.

### *Література*

1. Історія соціології: навчальний посібник / О.А. Рахманов, С.С. Бульбенюк, Ю.М. Манелюк. К.: КНЕУ. 2017. 279 с.
2. Сталий розвиток міст за участю громад: уроки з досвіду впровадження «Муніципальної програми врядування та сталого розвитку» / – Київ:ПРООН/МПВСР, 2008. – 48 с.

**Чепок Р. В.**

*Херсонський державний аграрно-економічний університет  
м. Херсон*

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ**

*У статті розглянуто питання теорії і методології педагогічного контролю знань студентів на основі тестової технології. Обґрунтовуються рекомендації щодо організації процесу тестового контролю знань. Підкреслюється, що тестові технології заслуговують на особливу увагу, адже це ефективний спосіб перевірки рівня якості знань студентів. Подаються пропозиції щодо вирішення проблеми якості контролю знань. Робиться висновок про існуючі зміни в оцінюванні знань студентів.*

*Ключові слова: тестовий контроль, тест, тестування.*

Система управління освітою потребує об'єктивної картини її реального стану для забезпечення обґрунтованості рішень які приймаються.

Сучасні соціально-економічні та політичні зміни в державі стали передумовою реформування національної системи освіти. Основною соціальною вимогою суспільства є якісна освіта. Визнання цінності людської індивідуальності, процеси гуманізації та стандартизації в галузі освіти потребують якісних змін в галузі контролю та моніторингу процесу навчання та виховання.

Головним завданням освітньої політики на сучасному етапі її розвитку та становлення є досягнення високого рівня якості освіти, що відповідає запитам особистості, суспільства та держави.

Одним із важливих напрямів реформування національної освітньої системи є розробка та впровадження якісно нових підходів до оцінювання навчальних досягнень студентів. У цьому контексті особливе місце посідають тестові технології. Питання теорії і методології педагогічного контролю на основі тестової технології розглядали такі науковці, як: В.С. Аванесов, Н.А. Гулюкіна, В.М. Нагаєв, Л.О. Федотова, М.Б. Чельникова та інші.

Практиків тести приваблюють можливістю масового, точного і об'єктивного оцінювання знань студентів. На думку багатьох викладачів, тестування є ефективним засобом контролю, що дає змогу якнайшвидше сформулювати уявлення про знання студентів. Тестування як термін у вузькому значенні означає використання і проведення тесту, а в широкому – сукупність етапів, планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту. Слово “тест” у перекладі з англійської мови означає – спроба, випробування, досвід. Тест –

це визначений вид завдання, обмежений у часі виконання, який може бути реалізований в усній і письмовій формі [2].

Мінімальною одиницею тесту є тестове завдання, яке передбачає певну вербальну чи невербальну реакцію тестованого студента. Кожне тестове завдання створює певну тестову ситуацію. Тестова ситуація може надаватися вербальними (текст) і невербальними, точними (малюнки, схеми, таблиці) засобами. Кожне тестове завдання складається з інструкції; як правило, зразка виконання; матеріалу, що подається тестованому студенту (власне запитання) та відповіді, яка планується розробником тесту як еталон. Відповідь може бути вибірковою та конструйованою. Вибіркова відповідь передбачає вибір правильної відповіді з кількох запропонованих. Конструйована відповідь формулюється тестованим студентом на рівні окремого слова, речення чи висловлювання. Результати, отримані під час тестування, підраховуються, на основі чого виставляється оцінка успішності. Для цього кожне тестове завдання оцінюється спочатку в балах. Бали можуть нараховуватися за кількість правильних відповідей шляхом порівняння із ключем або відповідно до певних характеристик якості знань. За кожен з характеристик тестований студент отримує певну кількість балів. Отримане число балів зіставляється зі шкалою оцінок [1].

У сфері педагогічного тестування існують два підходи: нормативно-орієнтований та критеріально-орієнтований [3]. Їх головна відмінність один від одного полягає в способі інтерпретації результатів вимірювання – тестових балів. Для нормативно-орієнтованого підходу характерно зіставлення індивідуального результату з результатами інших студентів. Нормативно-орієнтовані тести краще всього підходять для вирішення завдань, пов'язаних з порівнянням рівня навчальних досягнень, ранжуванням і відбором, а саме: порівняння індивідуальних результатів студентів із середньогруповими; порівняння навчальних досягнень окремих студентів, проведення на цих засадах ранжування студентів; порівняння між собою досягнень навчальних груп і навчальних закладів; відбір фіксованої кількості випробувачів, наприклад, при прийомі в навчальні заклади або переході на наступний ступінь (рівень) освіти. В основі критеріально-орієнтованого підходу лежить зіставлення індивідуальних результатів тестування із загальним об'ємом знань, який повинен бути засвоєний студентом на даному етапі навчання.

Найважливіші функції тестового контролю : контролююча, спонукаюча, дисциплінуюча, зворотного зв'язку, діагностична, виховна, коректувальна, управління навчальною діяльністю, мотиваційна, навчальна, оціночна тощо [2].

Перш, ніж складати тести викладач повинен проаналізувати матеріал і виділити ті блоки, які будуть перевірятися методом тестового контролю. Саме викладач формує еталонні вимоги до теоретичних знань і практичних навичок до кожного блоку навчального матеріалу. Еталонні вимоги формуються на основі вимог навчальних програм і входять до навчального-методичного комплексу дисципліни. Вони доводяться до відома студентів, які мають можливість ознайомитися з ними в кабінетах, читальному залі. Еталонні вимоги викладач подає в формі рівневих тестів з урахуванням підготовки студентів. За допомогою тестів робиться спроба визначити підготовку студента до діяльності на тому чи іншому рівні. [1].

Розробка тестів повинна відповідати наступним головним вимогам: адекватність (валідність); визначеність (загальне розуміння); простота; однозначність; надійність. Адекватність поділяється на функціональну і змістовну. Функціональна адекватність – точна відповідність завдань еталонним вимогам знань. Наприклад, завдання другого рівня виконуються за допомогою тільки другого рівня знань і не можуть бути вирішені першим рівнем знань. Змістовно – валідним вважається такий тест, для розв'язання якого є достатнім раніш вивчений матеріал. Звідси визначаються відповідні вимоги до змісту навчального процесу. Визначеність (загальне розуміння) зумовлює побудову тестів таким чином, щоб студент розумів, які знання, вміння й навички він повинен показати і в якому об'ємі. Простота вимагає обмежити завдання тестів постановками простих однозначних питань, задач, проблем даного рівня. Однозначність передбачає розробку викладачем еталону послідовності та об'єму виконання тесту. [4].

Матеріал тесту для кожного рівня вважається засвоєним, якщо студент розв'язав 70% завдання. Такий підхід зумовлений тим, що за даними психологів, рівень 70% є тією крайньою межею, за якою сповільнюється, а то й зовсім зупиняється процес формування навчальної діяльності. Не маючи основи знань, студент не може успішно працювати і просуватися у своєму



розвитку. Надійність вимагає перевірки забезпечення послідовних результатів тестування методами статистичного аналізу. При складанні тестів різного рівня необхідно розрахувати термін для їхнього виконання, виходячи зі складності тестів. Слід врахувати, що для виконання блоку, який складається з 60 тестів першого рівня, вимагається біля однієї години роботи – приблизно одне питання тесту за одну хвилину. Вважається доцільним термін виконання тесту студентами збільшити в 4-5 разів від того терміну, який витрачає викладач при розв'язанні тесту. Такий підхід передбачає об'єктивне оцінювання знань студентів і врахування різноманітних аспектів навчальної діяльності: уміння впізнавати і розуміти матеріал, класифікувати явища й процеси, визначати послідовність логічних операцій, систематизувати і синтезувати ситуації і процеси. [5].

Отже, тестова система оцінювання знань відповідає таким вимогам: відображає глибину засвоєння навчального матеріалу; забезпечує об'єктивність та індивідуальний підхід в оцінюванні рівня сформованості знань і якості навчання кожного студента як особистості; стимулює студентів до активної самостійної роботи в оволодінні професійно значущими знаннями.

Завдання вищого навчального закладу – зробити контроль рівня знань студентів передбачуваним, обов'язковим, правильним, що не відлякує, а стимулює до більш змістовного і глибокого вивчення дисципліни, до творчого пошуку.

### *Література*

1. Аванесов В.С. Научные проблемы тестового контроля знаний. М.: Исслед. центр, 1994. 48с.
2. Гулюкина Н.А., Клишина С.В. Педагогический тест: этапы и особенности конструирования и использования. Пособие для преподавателей. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2001. – 132с.
3. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі. Навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 232с.
4. Федотова Л.О., Рыкова Е.А. Оценка качества начального профессионального образования. Академия профессионального образования. Журн. Профессиональное образование. М.: Издательский центр АПО, 2000. 54с.
5. Чельникова М.Б. и др. Методические рекомендации по разработке педагогических тестов для комплексной оценки подготовленности студентов в вузе. М.: Исслед. центр подготовки специалистов, 1995. 77с.

*Черемісін О. В.*

*Херсонський державний аграрно-економічний університет  
м. Херсон*

## **ДУМСЬКА МОДЕЛЬ МІСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ В КІНЦІ ХVІІІ – ПОЧАТКУ ХХ ст**

Більшість дослідників історії міського самоврядування наголошують на виключно позитивній ролі муніципалітетів досліджуваного періоду, а особливо у другій половині ХІХ – початку ХХ ст., оскільки громадські інститути влади докладали героїчні зусилля у: розвитку підприємництва; модернізації портів; будівництві залізниць; збільшенні витрат на медицину та освіту; значний розвиток культурних закладів та інші досягнення. Тоді залишається відкритим запитання: «якщо все було так позитивно, то чому відбулись революції на початку ХХ ст., і більшість населення, в тому числі й міського, їх підтримали?» Автор не заперечує все те позитивне, що зробили муніципалітети протягом досліджуваного періоду, але вважає за необхідне критично віднестись до багатьох проблем міського життя, в яких брало участь міське самоврядування Півдня України, приймаючи до уваги їх регіонально-індивідуальну специфіку.

Протягом досліджуваного періоду відбулась еволюція міського самоврядування: самостійні одиниці кінця ХVІІІ ст. – адміністративна опіка першої половини ХІХ ст. – громадське

самоврядування 1870 – 1892 рр. – вузько-кланові буржуазні муніципалітети кінця XIX – поч. XX ст.

Існування монархічного ладу та децентралізованої системи самоврядування як основного елемента демократичної держави виявилось несумісним.

Кожне місто, більшою чи меншою мірою, залежно від адміністративного, військового чи торговельного підпорядкування та призначення, мало можливості проводити цілком індивідуальну діяльність у медичній, освітній, інженерно-технічній та інших сферах.

Так, абсолютно індивідуально вирішували проблеми медичної діяльності, створювалися спеціальні комісії, виділялися з бюджетів кошти для поліпшення санітарно-гігієнічного стану. Самостійно й індивідуально кожен муніципалітет визначав модернізацію інженерно-технічної інфраструктури (проведення водогонів, освітлення, каналізації, електрифікації та інше), але лише в центральних районах міст, залишаючи окраїни бути позбавленими благ сучасності. Все це вимагало великих капіталовкладень. Самоврядування за власні бюджети не змогли впоратися із цим навантаженням, тому брали кредити (здебільшого на 30 – 50 років), що перетворило муніципалітети на великих боржників як перед державою, так і перед фінансовими інститутами [1].

Також цілком індивідуально й самостійно вирішували питання освіти та розвитку культури. Створювалися спеціальні комісії, виділялися з бюджетів кошти, які збільшувались кожного року, відкривалися нові школи, бібліотеки, читальні, але ввели до освітньо-культурного способу життя менше половини міських мешканців (приблизно від 30 до 40%, а в повітових та позаштатних містах менше 20%). В етнічному відношенні найбільше до освіти тягнулися представники російської національності, а в соціальному – аристократія та чиновництво, купецтво та міщанство. У гендерному відношенні спостерігалася явна диспропорція між чоловічою більшістю та жіночою меншістю в навчальних закладах. Коштів, що виділялися муніципалітетами, не вистачало на розвиток освіти, давався взнаки низький культурний рівень населення і підтримка більш заможних соціальних груп міського населення, оскільки платня за навчання була під силу далеко не всім мешканцям, а муніципалітети не розробили жодної програми щодо підтримки малозабезпечені верстви населення [2].

Після 1870 р. змогли муніципалітети самостійно й індивідуально вирішувати проблеми бюджетної політики. Правда, 20% коштів мали використовувати на власне утримання та адміністративні заходи, а ще частину (20 – 30%) – на повернення боргів, а те, що залишалося, вже індивідуально розподіляли між іншими важливими для міст заходами. Тому коштів у бюджетах постійно не вистачало, а з кожним роком збільшувалися не тільки прибутки й витрати, а й борги. Причому більшість заходів, на які витрачалися муніципальні кошти, носили безприбутковий характер, а муніципальні підприємства здавалися в оренду, що значно зменшувало кількість прибутків до бюджетів.

Серед прибутків найбільш значними були зовнішнього надходження, власного підприємництва та використання міської власності, оподаткування міського населення. Серед другорядних прибуткових статей можна виділити відсотки на нарощення різних капіталів, добровільні внески, збори з трактирного промислу, нотаріальні збори та «різне».

Серед видатків найбільш масовими були витрати на утримання поліції, судів, розквартирування військ, громадських та адміністративних установ, утримання муніципального майна, народну освіту й медицину, благоустрій. Серед другорядних видатків можна виділити витрати на благодійну діяльність, пожежну частину, виплати за заборгованостями.

Борги перед державою та кредитними і банківськими установами були завжди великими. Позиками коштів у банках вдавалося закрити прогалини в інженерно-технічному забезпеченні міст і задіяти їх у неприбуткових заходах (медицина, освіта). Загалом фінансовий стан міст не можна схарактеризувати позитивно, оскільки тільки Одеса могла виглядати пристойно відносно інших міст Російської імперії та Європи. Фінансовий стан інших міст Півдня України був не в кращому варіанті, тому що тільки завдяки позикам у прибутковій частині бюджети мали більш рельєфний вигляд [7].

Виконання обов'язкових завдань у витратній частині бюджетів із розквартирування військ, утримання поліції та інших з часом поступалися проблемам освіти, медицини, які ставали

найнеобхіднішими. Народна освіта вже наприкінці XIX ст. розумілася як більш широка проблема, ніж у попередній період, і розраховувалася не тільки для заможних прошарків населення, було серйозно поставлене завдання й про загальну середню освіту. Розроблені проекти стосувалися не тільки поширення мережі муніципальних шкіл з початковою освітою, а було вироблено курс і на створення системи професійних училищ для продовження освіти.

У модернізаційні часи другої половини XIX – XX ст. роль міського самоврядування полягала у:

- розвитку промисловості; міське самоврядування було виведено з системи фабрично-заводського законодавства, щоб стати на заваді побудові громадянського суспільства. А муніципалітети своєю чергою цілком задовольнялися отриманням певних надходжень до міського бюджету, і більше їх нічого не цікавило. Навіть підприємства, які після реформ середини XIX ст. потрапили до муніципальної власності, намагалися якнайшвидше здати в оренду й не цікавитися становищем робітників на підприємствах, цілком задовольняючись тим, що держава взяла на себе охоронні функції. Революціонери використовували це становище як елемент розвитку ідей зміни капіталізму на соціалізм. Загалом у розвитку промисловості в 1870 – 1917 рр. міське самоврядування зробило крок уперед, порівняно з дореформним періодом, коли міська влада взагалі не цікавилася цією галуззю економіки, але все одно не достатній, оскільки її роль зводилася до здачі землі в оренду під забудову промислових підприємств;
- участі у будівництві шляхів сполучення (залізниць) і модернізації портів, у чому муніципалітети виявили більшу мобільність. Хоча ідеї й ініціативи в організації і будівництві залізниць відходили з державного й адміністративного апарату, виконуючи при цьому стратегічне завдання пов'язати центральні регіони з морськими портами, а фінансовий тягар покладался на іноземні та приватні корпорації. Міське самоврядування шляхом участі у цьому процесі концентрувало думки та спрямовувало організаторів будівництва залізниць будівництво саме через їхні міста. Також муніципалітети будували власні залізниці від станції до портів і промислових підприємств – як завдання мінімум. Як завдання максимум – муніципалітети виконали шляхом проведення залізниць між губернськими містами та повітовими, повітовими з безповітовими містами, що поєднувало між собою лівобережну частину Півдня України з правобережною;
- модернізації земельної власності, що зачепила меншість міст Півдня України, всіх цілком задовольняла здача земель в оренду без турботи про збільшення врожайності і зняття з себе підприємницького тягара, а натомість отримували гарантовану меншість прибутку з орендарів.

Загалом, хоча модернізація південноукраїнських міст була досить швидкою, але всеж незавершеною. Та у порівнянні до інших регіонів імперії ситуація на Півдні України була значно кращою. Більшими темпами зростали бюджети, швидшими темпами проходила урбанізація, більше коштів виділялося на освітньо-культурні і медико-санітарні заходи, прискореними темпами йшли модернізація та благоустрій. Модернізацію інженерно-технічної інфраструктури муніципалітети проводили цілком самостійно, і досвідом один з одним ділитися не поспішали. Але без фінансової участі держави, банківських установ і місцевих підприємців не впорались із завданням проведення нововведень [3].

Інженерну модернізацію проводили далеко не всі міста Півдня України. Найвищу активність у цьому відношенні виявило самоврядування Таврійської губернії, в якій цих проблем торкнулися більшість міст, на другому місці можна поставити муніципалітети Херсонської губернії, модернізаційна течія охопила адміністративні центри та деякі повітові центри, наприклад, Єлисаветград, а найвзірцевішим містом вважалася Одеса, на останньому місті можна поставити міське самоврядування Катеринославської губернії [5], в якій у більшості випадків ніхто і не замислювався над цими проблемами, ступінь модернізаційного оновлення був мінімальним і стосувався лише центральних вулиць міст і будинків домовласників, які входили до складу міського самоврядування, околиці муніципалітети постійно не враховували, оскільки бідні не могли принести великих прибутків ні бюджетам, ні депутатам-домовласникам.

Загалом міста Півдня України почували себе самодостатніми соціально-економічними організаціями, але органи міського самоврядування без допомоги з боку держави або громадськості не впоралися майже з кожною муніципальною «справою», а своєю чергою кожна міська «справа» породжувала ряд додаткових проблем, які перетворювалися на вічні проблеми із прив'язкою багатьох допоміжних. Так, постійними проблемами для кожного самоврядного інституту були такі.

По-перше, земельна власність, продати яку не могли, але здавали в оренду. Найчастіше вона перепродавалася згодом іншим особам, навіть неміським мешканцям. Але частіше муніципалітети стикались із проблемами самозахоплення землі, будівництвом самовільних будівель, а згодом і їх узаконенням. З цими виявами боролися в кожному муніципалітеті самостійно: від цивілізованих методів із доказами в судах – до варварських із побиттям і знесенням будинків. Загалом боротьба із самозахопленнями велася за допомогою поліції, яка самоврядуванню не підкорялася, але щось відібрати або побити певних осіб та їх ув'язнити, завжди погоджувалася. Вирішити земельні суперечності ніколи остаточно не вдавалося протягом усього досліджуваного періоду, а значна кількість справ вирішувалася десятиріччями, інші так і не були вирішені до 1917 р. Таким чином, цією проблемою міське самоврядування займалося разом із поліцією, судовою системою та пенітенціарною службою. Самостійно вирішити проблему ніколи не вдавалося.

По-друге, нагальною проблемою завжди залишалася несплата податків до міського бюджету та на користь держави. У цьому плані муніципалітети також діяли разом із поліцією, але вирішити цю проблему протягом досліджуваного періоду не вдалося. Доводилося борги, як перед містами, так і перед державою, просто забувати та списувати.

По-третє, вічною проблемою для самоврядних інституцій завжди залишався благоустрій. Самостійно цю проблему муніципалітети в дореформені роки самостійно вирішити не намагалися, посилаючись на адміністративну опіку, а в післяреформені роки вирішити не були спроможні, оскільки коштів у бюджетах не вистачало. Таким чином, навіть станом на 1917 р. проблема благоустрою була дуже актуальною. Із нею тісно перепліталися проблеми організації медицини та санітарно-гігієнічного стану. Муніципалітети завжди боролися за покращення санітарно-гігієнічного стану міст але міське населення виконувати їх постанови не збиралося, тому що авторитетності не вистачало. Виділяли з міських кошторисів до 10% прибутків, але цих грошей ледве вистачало на утримання невеликого штату лікарів, фельдшерів та інших медичних співробітників. Себе муніципалітети ніколи не ображали, використовуючи на власне утримання іноді навіть до 20% міських бюджетів. І це в той час, коли ще не було дорогих іномарок. Навіть організувати вивезення сміття з міст виявлялося для муніципалітетів великою проблемою, оскільки це було дороге [8].

По-четверте, організація водопостачання, каналізації, електрифікації із благородних міських справ перетворилося на заробляння грошей для депутатів міських дум, оскільки до їх складу обиралися домовласники, то і проводити блага цивілізації почали саме в їхні будинки й у центральні міські райони, які виділялися дороговизною, але з найкомфортнішими умовами. Проводити модернізацію окраїнних районів міст ніхто не бажав, оскільки там жили найбідніші прошарки населення, які принести прибутки просто не могли. Якщо все ж таки муніципалітети проводили гілку водогону або каналізації на окраїни, то почувалися просто героями та великими благодійниками. З приводу благодійності міського самоврядування годі і казати: вона була просто сміхотворною; спромоглися муніципалітети лише на утримання у власних містах кількох богаділень і сирітських притулків. Все інше знаходилося у руках громадськості й волонтерських організацій [4].

По-п'яте, вічною проблемою було співвідношення міських прибутків і витрат. Загалом витрати дорівнювали прибуткам, але дуже часто міста перевищували кошториси й на допомогу приходила держава, надаючи постійну фінансову допомогу, та банки разом із кредитами на 30-50 років. Таким чином, діяльність міського самоврядування забезпечувалася слабкістю міських фінансів, у системі яких держава делегувала на обов'язкові витрати власних проблем (утримання поліції та судів, розквартирування військ тощо), які забирали значну частину коштів з муніципальних кошторисів. З іншого боку, міські думи просто вражали шаленими коштами, які витрачалися на власне утримання, і нераціональним розподілом між прибутковою та

неприбутковою сферами міського життя таким чином, що більшість коштів витрачалося саме на невинувачену сферу [5].

Таким чином, грандіозні плани імперії із будівництва децентралізованого самоврядування на самоутриманні та із потужними міськими станами зазнали краху. Муніципалітети виявили себе в діяльності дуже слабо і протягом досліджуваного періоду не виправдали себе ні як найнижча гілка державного управління, ні як громадські організації місцевого суспільства, оскільки не спромоглися вирішити самостійно жодну загальну проблему із доведенням до логічного завершення, охопивши весь міський простір, перетворюючи благородні справи у власне заробляння грошей. Всі громадсько-значущі проблеми – від технічної модернізації до утримання притулків – знаходилися в руках міської громадськості, яка, хоч і не створила опозиції та альтернативи царським муніципалітетам, але виявилася повністю розчарованою їхньою самодіяльною поведінкою. Міське самоврядування досліджуваного періоду виявило себе представником, виразником і захисником вузько-кланової корпорації міської фінансової буржуазії, а міські стани не вдалося підсилити до бажаного рівня, оскільки вони так і не стали абсолютними господарями міст, а в багатьох випадках залежали від адміністрації. Уряд хоч і надав можливості для наповнення бюджетів але, одночасно, обмежив їх витрати обов'язковими витратами на адміністративні замовлення, вивівши, таким чином, близько 20% на користь державних потреб, а не громадських.

Загалом, за досліджуваний період відбулися позитивні зміни: 1) міське самоврядування позбавилося адміністративної опіки й отримало самостійність у вирішенні господарських проблем, проголошена безстановість; 2) громадським управлінням передана муніципальна власність; 3) у законодавстві усунуто багато недоліків; 4) створені умови для діяльності міських управлінь у розвитку медицини, освіти, пожежної та санітарно-гігієнічної безпеки; 5) усунуто поліцейські управи від зловживань; 6) муніципалітетам дозволено брати кредити та вступати у приватні підряди; 7) вирішені проблеми міського благоустрою; 8) поліпшилося економічне життя міст; 9) отримали розвиток благодійні заходи; 10) законодавчо були спроби поставити самоврядування під адміністративний контроль, міста Півдня України змогли відстояти права більшої самостійності, ніж інші регіони (допомогло єврейське населення із своїми потужними капіталами, хоч в самих муніципалітетах майже не брало участі, завжди знаходилося «поруч» із самоврядуванням); 11) не склалося опозиції міському самоврядуванню; 12) склалися потужні та самодостатні міські громади, отримала розвиток громадська думка, зросла впевненість у власній самобутності й ідеологічно оформився міський патріотизм.

Загалом міське самоврядування Півдня України не можна визнати ідеально-репрезентативними інституціями громадської влади, але порівняно з іншими регіонами й містами держави, самоврядування південноукраїнського регіону виявило себе дуже активно, героїчно, адже було лідером в багатьох аспектах організації міського життя:

- Одеса була беззаперечним лідером серед українських губерній, займала 4 місце в імперії за рівнем міських прибутків;
- більшість міст Півдня України були мільйонерами, або наближалися до цього показника;
- Південь України мав вищий ступінь урбаністичних процесів;
- міста були лідерами в темпах прибутковості міських кошторисів;
- пройшли революційним шляхом від військово-адміністративних поселень до поліфункціональних міських центрів;
- була відсутня пряма залежність кількості прибутків від адміністративного статусу міста;
- бажали вищого ступеня автономізації, самостійності та незалежності від адміністрації та центральної влади;
- вищий вияв регіональної ідентичності та міського патріотизму;
- більше бажання діяти по-модерному, по-новому, по-європейськи;
- вища активність в сфері благоустрою міст. Так, не всі вулиці були поймаєні та не всі були шосовані, але муніципалітети зробили більше, ніж в інших регіонах, за короткий проміжок часу, тим більше, що існували задовго до появи південноукраїнських, і були благоустроєні на 70-80%;

- більше витрат відпускали на медичну та культурно-освітню сфери. Якщо у відсотковому відношенні у всіх містах витрати сягали 15-20%, то для південноукраїнських міст це складало 100 тис. руб., а для інших – 4-5 тис. руб.;
- вищу активність виявили у будівництві шляхів сполучення;
- торгівля та промисловість стали головними аспектами розвитку міст Півдня України і причиною піару міст громадськими інституціями;
- модернізація носила характер наздоганяючо-прискореної, але не завершеної, не охопила повністю весь міський простір.

Південноукраїнський регіон, перетворившись на Нову Україну, специфічно модернізував життя та змінив життєвий ритм усієї країни.

Так, міське самоврядування Півдня України виявилось на межі цивілізаційного зрізу між національним, російським та європейським факторами. З одного боку, муніципалітети прагнули йти шляхом кращого, «нового» національно-європейського життя, надихнувшись бажанням діяти й думати по-новому, модерно, але, з іншого боку, вони ще не відірвалися від російської бюрократії, корупції, казнокрадства, феодалізму та відсталості, що значно уповільнювало їх розвиток.

Насамкінець слід зазначити, що попередній досвід українського державотворення є неоціненним для нащадків, а тому заслуговує особливої уваги на сучасному етапі розбудови громадянського суспільства в Україні.

#### *Література:*

1. Карманный календарь Таврической губернии на 1869 г. Симферополь: Тип. таврического губернского правления, 1868. 171 с.
2. Материалы для географии и статистики России. Екатеринославская губерния. – СПб.: Тип. департамента генерального штаба, 1862. 402 с.
3. Памятная книжка Таврической губернии на 1867 г. Симферополь: Тип. таврического губернского правления, 1867. 657 с;
4. Памятная книжка Керчь-Еникальского градоначальства. Керчь: Тип. Х. Н. ЛАГО, 1914. 350 с.
5. Списки населенных мест Российской империи. Екатеринославская губерния. СПб.: Тип. ЦСК МВД, 1863. Т. XIII. 188 с;
6. Список населенных мест Российской империи. Таврическая губерния. СПб.: Типография МВД, 1865. – Т. XLI. – 200 с;
7. Черемісін О. В. Міське самоврядування на Півдні України в 1785-1917 р. Херсон: Олді-плюс, 2017. 586 с.
8. Южная Россия. Путеводитель по городам. Николаев: Русская типо-литография, 1896. 176 с.

*Шаповал С.І.*

*Херсонський державний аграрно-економічний університет  
м. Херсон*

### **АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СФЕРІ МАРКЕТИНГУ ТУРИЗМУ**

**Постановка проблеми.** Єдина розкіш, що гідна людини, - говорив Антуан де Сент-Екзюпері, - це розкіш людського спілкування. Але не менш вірно і те, що спілкування з іншими людьми – це не розкіш, а необхідна і всезагальна умова життєдіяльності людини [1, с.5]. В цьому ж смислі комунікація – це не тільки повсякденне спілкування людей, - це фундаментальна системна умова існування і розвитку суспільства. Комунікація є функціональним компонентом реалізації будь-якого контакту, будь-якого суспільного ставлення, - отже, суспільство – це, перш за все, складна система соціально-комунікативних взаємодій.

В Західній Європі і в США комплексні наукові дослідження соціальних комунікацій набули інституціональну форму в середині ХХ ст. Становлення нової інтегративної наукової дисципліни почалося з дослідження проблем, часткових з теоретичної точки зору, але надзвичайно важливих у практичному відношенні, - оскільки їх вирішення було відповіддю на актуальні запити і виклики суспільного розвитку. Так, праця «Масові комунікації» (1949 р.), що виконана групою американських вчених під керівництвом проф. У.Шрамма, відкрила нову еру в дослідженнях соціокультурних функцій масмедіа і по праву вважається «початковим пунктом» розвитку американської комунікативістики як академічної дисципліни. Дослідження К.Дойча «Нерви управління. Моделі політичної комунікації і контролю» (1963) не тільки внесло серйозний вклад у розвиток сучасної теоретичної політології, але й здійснило суттєвий стимулюючий вплив на подальший розвиток «соціальної кібернетики» і загальної теорії менеджменту. Сьогодні в умовах «електронно-комунікативної революції» наукове знання про соціальні комунікації в економічно розвинених країнах розвивається з тою самою інтенсивністю, яка відмічається в галузі розвитку комп'ютерних технологій.

В Україні за останні два десятиріччя проведено значний об'єм наукової роботи в галузі досліджень соціально-комунікативних проблем, які виникають у різних сферах суспільного життя. Так само, як і на Заході, ця галузь наукового знання набула статус окремої, інтегративної по змісту наукової і навчальної дисципліни. Виходять у світ наукові монографії і спеціалізовані періодичні видання; інтернет-журнали відомих університетів мають розділи, присвячені теорії і історії соціальних комунікацій. Книги українських вчених перекладаються на іноземні мови, і, внесок в науку їх авторів високо оцінюється як в Україні, так і за її межами. Так, на протязі багатьох років над проблемою загальної теорії соціальної комунікації працює Г.Г.Почепцов. Психологічні аспекти комунікацій в різних сферах професійної діяльності досліджує Л.Є.Урбан-Лембрик. Ряд соціально-психологічних факторів, що визначають особливості комунікації в малих групах, аналізує у своїх працях М.Н.Корнев. Питання, що пов'язані з практичною реалізацією маркетингових комунікацій, розглядаються в надрукованих працях таких авторів, як Г.І.Лук'янець, Т.О.Примак, Є.В.Ромат, Т.Г.Діброва, О.В.Зозульов, Н.Л.Писаренко, В.Г.Королько. Не зважаючи на безліч публікацій, ми вимушені признати, що соціально-комунікативні дослідження в Україні знаходяться ще на початковій стадії розвитку. Характерно, що так само, як півстоліття назад на Заході, ці дослідження починаються з аналізу найбільш гострих практичних проблем, що виникають у відносно нових для України «комунікативно-насичених» сферах професійної діяльності, - таких, як паблік рилейшнз, виставкова справа і реклама, страховий бізнес і маркетинг туризму. Сьогодні вагома більшість спеціалістів в галузі соціальних комунікацій зайнято розробкою практичних рекомендацій і ситуативних моделей професійно орієнтованого спілкування. В той же час, мало уваги приділяється власно науковим проблемам, що пов'язані з методологією дослідження соціальної комунікації (СК), із специфікою теоретичного рівня знання в даній галузі науки, з уточненням і систематизацією концептуального апарату, необхідного для побудови загальної і прикладних СК- теорій. «Немає нічого практичніше хорошої теорії» - говорив видатний фізик Нільс Бор, - маючи на увазі не тільки фізику, але й інші науки, чудово розуміючи при цьому те, що зразки, по яким будуються природничо-наукові теорії, можуть виявитися непридатними для соціогуманітарного наукового знання. У зв'язку з цим Бор узагальнив свій принцип доповнюваності і висунув гіпотезу про те, що в соціогуманітарних науках із-за надзвичайної складності та мінливості предмету дослідження знадобиться не одне, а безліч узгоджених теоретичних описів, що взаємно доповнюють один одного і таких, що підкоряються так званому принципу системної ієрархії.

В даній статті ставиться задача розглянути і проаналізувати специфіку системно-аксіологічного підходу до дослідження соціальної комунікації і виявити методологічні основи, на яких може бути побудована комплексна, інтердисциплінарна теорія соціальної комунікації, що відображає предмет дослідження в різних, але системно узгоджених епістемічних «проекціях», дається узагальнене визначення поняття соціальної комунікації.

Необхідність системного підходу в дослідженні соціальних відносин була усвідомлена задовго до того, як загальна теорія систем набула статус окремої наукової дисципліни. На початку ХХ століття Еміль Дюркгейм відкрив і сформулював закон неухильного зростання «соціальної

щільності» суспільства. Цей закон століттям пізніше виявився таким, що адекватно відображує глобальні інтеграційні процеси, які відбуваються у всіх сферах суспільного життя [2, с. 330-342].

Закон Дюркгейма в термінах сучасної мікросоціології описує процес підвищення рівня складності системних взаємозв'язків у суспільстві, і, як необхідний наслідок, розширення й «ущільнення» мережі соціальних комунікацій. В сучасному суспільстві суб'єктами соціальної комунікації є не тільки окремі люди, але й різні групи, колективи і спільноти, промислові компанії і комерційні фірми, політичні партії і суспільні рухи, а також держави, міждержавні союзи і міжнародні організації. Ця обставина обумовлює ряд особливостей методологічного арсеналу, який використовується у наукових дослідженнях проблем, які так чи інакше пов'язані із функціонуванням і розвитком системи соціальних комунікацій.

Перш за все, необхідно підкреслити, що всі перераховані раніше суб'єкти соціальної комунікації є саме суб'єктами соціальної дії, а не об'єктами, існування і зміни яких повністю підпорядковуються «об'єктивно-історичним» законам. У свій час уявлення про розвиток суспільства як природничо-історичного процесу зіграло позитивну роль в становленні соціально-гуманітарних наук. Сьогодні це уявлення виявляється одностороннім і тому невірним і навіть небезпечним і в пізнавальному і в аксіологічному відношенні. Небезпека як аксіологічна оцінка ситуації полягає в тому, що довірившись дії «невмолимого», як писав К.Маркс, природничо-історичного закону, суспільство знімає з себе будь-яку відповідальність за все, що з ним відбувається і буде відбуватися в майбутньому. Приймаючи постулат про домінування «природничо- історичних» закономірностей, вчені опиняються в ролі пророків-фаталістів, які намагаються по якимось зовнішнім ознакам передбачити природний хід подій. Однак, у наш час «природничі закономірності» і тенденції в прямому значенні цих термінів виявляються лише у тих сферах суспільного життя, де зберігається стихійна «гра соціальних сил». В той же час подолання стихійності в економічній, політичній, культурній, екологічній і демографічній сферах розглядається як зверх задача стратегії сталого розвитку, яка розробляється зусиллями всієї світової спільноти. Це не означає, що в житті суспільства відсутні об'єктивні фактори, що впливають на людей незалежно від їх свідомості чи бажання. Але місія всіх соціогуманітарних наук, в тому числі і теорії СК, полягає як раз в тому, щоби не тільки описувати, але й оцінювати ці фактори і знаходити способи перебудови або усунення тих факторів, вплив яких на соціум є або тільки може стати негативним. Тут доречна наступна аналогія. Стихійна біологічна еволюція людини, яка завершилася 40 тис. років тому, визначила відсутність у людини «природної» здатності літати, однак польоти, у тому числі і за межі планети, стали сьогодні звичайною реальністю. Стихійний розвиток класичного «вещественно-товарного» капіталізму привів до кризи перевиробництва 1929 р. і потім до «великої депресії». Однак, вже у 30-40-ві роки зусиллями економістів і політиків стихійний компонент капіталістичної системи господарювання в розвинених країнах було скорочено настільки, що можливість повторення подібних криз стала нереальною (слід відмітити, що після відповідних реформ капіталізм перестав бути «класичним»). Стихійний розвиток спекулятивно-фінансового капіталу визначив кризу 2008 року, але в наш час робляться значні зусилля для того, щоби у подальшому перевиробництво «віртуальних» банківських продуктів стало неможливим. Нарешті, стихійний розвиток інформаційного ринку у кінці 2010 року закономірно привів до «кризи довіри» у сфері міжнародної політики. Але і у даному випадку слід очікувати, що соціальні суб'єкти «вищого рівня» - міждержавні союзи і міжнародні організації – візьмуть на себе труд і відповідальність усунути або хоча би скоротити стихійність у виробництві і споживанні інформації, і тим самим забезпечити без кризовий розвиток системи соціальних комунікацій.

У всіх цих прикладах стихійність соціальних (у широкому сенсі) процесів є «фоном», на якому проявляються закономірності природничо- наукового плану. Всі масштабні кризи в історії людства відбувалися закономірно, тобто мали об'єктивні «природничо-історичні» причини. Але звідси не слідує, що для того, щоби усунути такого роду причини і, значить, можливість подібних криз у майбутньому, суспільству потрібно зробити щось «понад природне» або «понад історичне», що виходить за межі соціального. Так само, як людина навчилася літати, не змінюючи своєї біології, суспільство подолає стихійність і навчиться управляти своїм розвитком, не змінюючи фундаментальних суспільних устоїв і не відмовляючись від суспільних цінностей. Ми повинні



стати соціоеволюціонерами, - писав з цього приводу наприкінці 60-х рр. Абрахам Маслоу, - ми не можемо чекати милості від історії і повинні взяти у свої руки управління суспільно-історичним процесом [3, с. 24].

На початку 70-х рр. на міжнародних конгресах у Парижі та у Празі чітко пролунала вимога змінити пріоритети у розвитку соціогуманітарного наукового знання. Соціальні науки повинні не обмежуватися описом, поясненням та прогнозом суспільних явищ, а переходити до вирішення задач по плануванню, проектуванню і управлінню соціальними змінами [4, с. 428].

Ця вимога стала відповіддю на «виклик часу»: так само як у сучасному виробництві високі технології передбачають безпосередній зв'язок з наукою, «технологіям» організації і управління в різних сферах суспільного життя потрібна опора не на окремі партійні ідеології, а на науку. З іншої сторони, така зміна пріоритетів передбачає відповідну корекцію у визначенні предмету досліджень – це стосується всіх наук про людину і суспільство, але в першу чергу науки про соціальні комунікації. Тим не менш, у сучасній науковій та навчальній літературі все ще домінують формулювання, у яких мета дослідження у теорії СК визначається так, ніби то не існує суттєвої різниці між соціогуманітарними і природничими науками. «Кінцева мета дослідження комунікації, - вважає М.А.Василик, - виявлення і формулювання її законів... Тільки спираючись на закони – необхідні, суттєві, стійкі, повторюючи зв'язки і співвіднесення явищ, - вчені мають можливість пояснювати багато чисельні факти і явища реального світу, передбачати нові події» [1, с.21]. Якщо теорія СК, як і будь-яка інша соціогуманітарна наука поставить собі за мету виявлення законів у тому розумінні як це було представлено вище, вона буде, - як писав Ж.Бодрийяр, завжди залишатися у неоплатному боргу перед практикою. Зміни у суспільстві відбуваються швидше, ніж вчені встигають їх описати, - причому деякі зміни настільки глибокі і радикальні, що соціологи, політологи і історики, які дотримуються позитивістських уявлень про науку (а саме таким уявленням відповідає наведене раніше визначення закону), для запобігання ризику відмовляються від будь-яких прогнозів і займаються лише поясненням, а точніше ідеологічними інтерпретаціями минулих подій. «Комунікативні реальності» (термін М.А.Василика), характерні для початку ХХІ і початку ХХ століть, настільки різні, що те невеличке, яке є «сталим і повторюється», що М.А.Василик представляє як об'єктивні «закони комунікації», - є або умовами (необхідність використання знаків, необхідність як мінімум двох учасників, необхідність наявності у них різної інформації – інакше не відбудеться «обміну», і т. і. [1, с.23]), або наслідками, причому не самої комунікації, а всіх процесів, що відбуваються у суспільстві (закон зростання комунікативних потреб людей, закон прискорення і збільшення об'єму інформаційного обміну [1, с. 22]). Закони, які відкриваються соціальними науками, - стверджував С.Л.Франк, видатний філософ і психолог, висланий із радянської Росії у 1922 р., - є не законами у природничому науковому сенсі, а правилами, які гласно або негласно встановлюються самими людьми, і які можуть покращити або погіршити їх життя. Вивчати соціальні закони, не задумуючись над їх покращенням – значить не бачити майбутнього. З іншого боку, не помічати аксіологічного аспекту у визначенні предмету соціогуманітарної науки – значить не відрізняти її від природознавства, і як наслідок, - завжди відставити від соціальної практики. Питання в тому, куди спрямований «ціннісний вектор» соціогуманітарного наукового пізнання в наш час, - вважав В.Франкл, - вирішується дуже просто. В сучасному світі існує тільки дві абсолютні онтологічні цінності: особистість людини і людство в цілому; тому позитивним є все, що сприяє збереженню і розвитку того і другого, а негативним - все, що так чи інакше перешкоджає цьому [5]. В цьому сенсі вивчати соціальну комунікацію означає, перш за все, знаходити і усувати фактори, що перешкоджають розвитку СК у напрямку, що співпадає з зазначеним вище «ціннісним вектором». У сучасній літературі можна знайти біля тисячі значень, у яких в різних контекстах використовується слово «комунікація» [1, с. 10]. І все ж найбільш загальним і найбільш цінним для теорії СК можна признати визначення Т.Шибутані: «Комунікація – це перш за все, спосіб діяльності, який полегшує взаємне пристосування поведінки людей. Комунікація – це такий обмін, який забезпечує кооперативну взаємодопомогу, що робить можливою координацію дій великої складності» [1, с.11]. Із цього визначення виходить, що якщо напрям розвитку соціальної комунікації в онтологічному і деонтологічному планах буде співпадати із ціннісним вектором В.Франкла, то зміст поняття «СК» буде зближуватися із поняттям «взаємодопомога».

В епоху глобалізації розширення і розвиток мережі соціальних комунікацій розглядається як необхідна умова розвитку суспільства і всіх його інститутів. На глобальному рівні необхідність такої умови слідує з того, що в сучасному світі розрив або послаблення міжнародних зв'язків в економіці, політиці і культурі створює об'єктивну можливість зародження конфліктів із загрозою перерости у глобальну катастрофу. На локальних рівнях розвиток СК розглядається як засіб підвищення ефективності роботи організацій у всіх сферах суспільного життя. Мова у даному випадку йде про те, що розвиток комунікацій забезпечує інформаційний обмін фірми з її «зовнішнім середовищем» і, тим самим, створює умови для підвищення ефективності функціонування даної фірми на відповідному ринку або в некомерційній сфері. Розвиток СК у «внутрішньому середовищі» організації забезпечує високу швидкість просування управлінських рішень, - від планування до реалізації, сприяє зміцненню і оздоровленню соціально-психологічного клімату в колективі і створює систему стимулів для професійного зростання співпрацівників.

Таким чином, системно-аксіологічний підхід в теорії соціальної комунікації дозволяє сформулювати загальне визначення основного поняття цієї теорії. Соціальна комунікація – це системно-інформаційний компонент соціальної активності людей і організацій, функціями якого є узгодження мотивів соціальних суб'єктів і координація їх дій, спрямованих до разом вибраної мети. Із цього визначення та аналізу інтеграційних процесів у сучасному суспільстві слідує, що зміна спрямованості соціально-комунікативних взаємодій від конфронтації і конфлікту до співробітництва і взаєморозуміння є у теперішніх умовах не абстрактним «гуманістичним» тезисом, а відповіддю на виклик часу. В умовах неухильно зростаючої «соціальної щільності» суспільства, історичну перспективу мають лише ті СК, стиль і зміст яких має аксіологічну спрямованість, що співпадає із «вектором Франкла». Ця обставина враховується у багатьох сучасних політологічних, культурологічних і економічних теоріях, й зокрема, у концепції соціально-етичного маркетингу, яка активно розробляється у наш час.

Термін «соціальний» у назві даної концепції вказує на соціальну відповідальність бізнесу, - слово «етичний» говорить про пріоритет морального аспекту ділової активності в цілому, і інтегрованих маркетингових комунікацій (ІМК) зокрема. Якщо в середині минулого століття прийнято було говорити про роль людського фактору в економіці, то в наш час в результаті зміни аксіологічного вектору, про який згадувалось раніше, економіка у всіх своїх проявах розглядається як фактор розвитку людини і людства. У зв'язку з цим, девізом концепції соціально-етичного маркетингу (СЕМ) могло б стати твердження про те, що впливає з категоричного імперативу Канта: людина не повинна бути засобом вирішення чийось комерційних проблем.

**Висновок.** «Оскільки комунікації – пише Т.І.Лук'янець, - це не що інше, ніж обмін інформацією між двома і більше людьми, - особливе значення має вивчення психологічних основ комунікації торгового агента та його клієнта» [6, с. 283]. Це твердження потребує деяких доповнень та уточнень. Перш за все необхідно погодитися із тим, що у межах концепції СЕМ комунікативна модель особистого продажу має прототипічне значення, тобто може бути «еталоном» для теоретичного опису всієї решти компонентів ІМК. У свою чергу для побудови функціональної моделі персонального продажу прототипічне значення може мати аналіз комунікації «оператор – клієнт» у сфері маркетингу туризму. Саме в цій сфері найбільш повно розкриваються і стають доступними для теоретичного опису не тільки психологічні, але й діяльнісні поведінкові і соціально-рольові аспекти професійно орієнтованого спілкування. У контексті функціональної моделі персонального продажу комунікація – це не тільки обмін інформацією, - це, перш за все, сумісна діяльність оператора і клієнта, продуктом якої стає рішення про покупку (і відповідно, про продаж) туристичного товару-послуги, що приймається спільно. Поведінкові аспекти комунікації, які відображають ставлення її суб'єктів один до одного, до товарів даної туристичної фірми, а також до зовнішніх обставин даного комунікативного акту, мають надзвичайно важливе значення для ефективного завершення персонального продажу. Оператор в процесі комунікації повинен бути консультантом, який допомагає клієнту знайти вірне, тобто прийнятне для нього рішення, але прийняти це рішення клієнт повинен самостійно і усвідомлено. В межах концепції СЕМ будь який комунікативний вплив оператора на клієнта розглядається не тільки як неприпустимий в етичному плані, але і як економічно неприпустима

поведінка, оскільки в такому випадку під не виправданий ризик попадає імідж і ділова репутація туристичного агентства. Зрештою, оператор продажі туристичного продукту повинен враховувати у своїй роботі статусні і соціально-рольові аспекти комунікації. Зокрема, він повинен враховувати те, що клієнт в комунікативному акті персонального продажу представляє не тільки, й навіть не стільки себе особисто як «неповторну індивідуальність», - скільки одну або декілька референтних груп, з якими він себе ототожнює. У свою чергу, оператор у професійно орієнтованому спілкуванні із клієнтом презентує не себе особисто, а «обличчя» і довгострокові інтереси торговельної організації, співробітником якої він є. В контексті СЕМ оператор і клієнт персонального продажу розглядаються як абсолютно рівні в соціальному плані суб'єкти. Однак, в порівнянні із клієнтом, оператор повинен бути комунікативно компетентним, тобто, бути не тільки спеціалістом в галузі туристичного бізнесу, але й професійним комунікатором.

### *Література*

1. Основы теории коммуникации [Текст]: Учебник / Под. ред. проф. М.А.Василика. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с. – ISBN№5-8297-0135-9.
2. Белл Д. Социальные рамки информационного общества [Текст] / Новая технократическая волна на Западе. – М.: Прогресс, 1986. – 454 с. - ИБ№14488.
3. Маслоу Абрахам Гарольд. Дальние пределы человеческой психики [Текст] / Перев. с англ. А.М.Тадлыдаевой. – СПб.: Издат. группа «Евразия», 1997. – 430 с.
4. Турен А. От обмена к коммуникации: рождение программированного общества [Текст] / Новая технократическая волна на Западе. - М.: Прогресс, 1986. - 454 с. - ИБ№14488.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла [Текст]: сборник: Пер. с англ и нем. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с. - ISBN 5-01-001606-0.
6. Лук'янець Т.І. Маркетингова політика комунікацій [Текст]: навч. посіб. – К.: КНЕУ, 2000. – 380 с. - ISBN 966-574-009-1.

*Шаталович І.В.*

*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
м. Дніпро*

## **ЕТИМОЛОГІЧНІ РОЗВІДКИ У СФЕРІ ОСВІТНЬОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ**

Поняття освіти має сьогодні широкий термінологічний спектр, що викликає плутанину, зміщення смислових акцентів і ускладнює з'ясування змісту даного поняття. Цієї проблеми в своїх дослідженнях торкаються Б. С. Гершунський [4], А. А. Гусейнов [6], Г. Б. Корнетов [10], О. Є. Крашнєва [11], О.М. Рижов [15], В. І. Рябченко [16], С. О. Сисоєва [17], Л. Д. Старікова [19], І. І. Сулима [20].

Так, зокрема О. М. Рижов констатує, що нерідко один педагогічний термін має кілька різних понять, а одні й ті ж поняття позначаються різними термінами. І навіть головні категорії педагогіки «освіта», «виховання», «навчання» мають кілька суперечливих один одному трактувань. Багатозначність педагогічних термінів викликає прагнення дослідників постійно уточнювати їх зміст стосовно до тем своїх робіт. Однак шлях уточнення змісту термінів і понять може і посилювати, а не тільки вирішувати позначену проблему, вести до подальшого збільшення кількості термінів і понять, їх багатозначності. В результаті, як підкреслює дослідниця О. Є. Крашнєва, є автори, що зближують освіту з навчанням, тобто зв'язують освіченість з внутрішнім підсумком освіти, який вони трактують як володіння різними типами знання. З іншого боку, існують досить широкі трактування освіти як становлення особистості або підготовки до життя. Але і вони піддаються критиці. Тому ряд авторів прийшли до висновку, що марно намагатися визначити поняття освіти, яке використовується в настільки різноманітних значеннях. Подібна ситуація є тупиковою і тому слід погодитися з О. М. Рижовим, який підкреслює, що науковий термін повинен бути точним у відображенні змісту позначається їм поняття і явища, а недостатня чіткість і однозначність використання термінів відображає недостатнє з'ясування змісту понять.

Слід зазначити, що спроби з'ясувати зміст поняття освіта періодично відбуваються в науковій літературі. Одним із прикладів є систематизація основних аспектів трактування сутності освіти в роботі Б. С. Гершунського. Він виділяє чотири таких аспекти [4, с. 30-67]: освіта як *цінність* (державна, суспільна та особистісна); освіта як *система* (у глобальному та локальному значеннях); освіта як *процес* (наука і мистецтво педагогічної діяльності) і освіта як *результат* (грамотність – освіченість – професійна компетентність – культура – менталітет). У той же час, термін освіта нерідко використовується і в інших смислах, наприклад, як цілеспрямована діяльність, як галузь народного господарства, як сфера послуг.

У руслі подальших досліджень з філософії освіти доцільно виявити спектр значень поняття освіти, що в свою чергу потребує проведення етимологічно-герменевтичного дослідження у сфері освітньої термінології, що і буде складати *мету* даної статті.

Сфера значень освітньої термінології досить широка і сходиться ще до стародавніх мов. Як відомо, поняття освіта генетично сходиться до знаменитого давньогрецького терміну *παιδεία* (пайдейя). Це слово містило максимальну палітру педагогічних значень: виховання, навчання, освіта, просвітництво, культура, освіченість [8]. Як підкреслює А.-І. Марру, пайдейя стає позначенням культури, яку розуміють не в активному, підготовчому сенсі освіти, а в результативному значенні, яке це слово набуло сьогодні: стан повного духовного розвитку людини, що здійснила свої можливості і є людиною в повному сенсі [13, с.142].

Латинським еквівалентом пайдейї є термін *humanitas* (гуманізм), який означає [7, с.482]: 1) людська природа, людська гідність; 2) людинолюбство, гуманність, доброта, ввічливість; 3) освіченість, духовна культура; 4) витончений смак, тонкість звернення, витонченість манер, вишуканість мови, чемність, вихованість.

Багато що із зазначеної палітри освітніх термінів давніх мов зберігає сучасна англійська термінологія. Наприклад, слово *education*, яке крім значення освіта містить ще значення: навчання, підготовка, просвітництво, виховання, розвиток (характеру, здібностей), культура, дресирування тварин. Згідно з Оксфордським словником [22], слово *education* походить від латинського *educatio(n-)*. Відповідне дієслово *educare*, яке означає [7] виховувати, вирощувати, створювати, виробляти, годувати, жити, виводити (корінь *ducere* означає водити, вести).

Серед наведених значень особливу увагу слід приділити зв'язку освітніх термінів з поняттями «культура» і «гуманність». Дослідник О. В. Батлук [1], зазначає, що в освітній термінології Цицерона: *ars, doctrina, disciplina, litterae, studium*, термін *humanitas* пов'язаний з моральною досконалістю і являє собою останню ланку, заключну ноту піднесеного акорду.

Щоб розглянути вказаний зв'язок звернемося до Т.О. Лопатухіної [12, с. 22-30], яка досліджує історичні етапи становлення освіти як еквівалента людяності. Вона зазначає, що термін *humanitas* був введений в європейську інтелектуальну традицію Цицероном, у якого він має кілька взаємопов'язаних значень. Ключові з них: «освіта», «освіченість», «просвіта». Розуміння гуманізму постає в нерозривній єдності з розумінням освіти. У надрах середньовічної містики викристалізується саме поняття «освіта» в значенні культивування душі за допомогою каяття, очищення і звернення до божественної природи. Ідеологи епохи Відродження і Нового часу пов'язували з поняттям «освіта» як специфічним способом становлення людини одну з провідних ідей гуманізму – необхідність культивування і розгортання наявних у людей від народження задатків. Результатом дискусій в епоху Просвітництва стало остаточне конструювання в європейській свідомості поняття «освіта» як специфічно людського способу здійснення властивих людям природних задатків і можливостей.

У науковий обіг термін «освіта» (нім. *Bildung*) ввів І.Г. Песталоцці, позначаючи їм формування духовного і фізичного образу людини. У цьому значенні воно виявилось найтіснішим чином пов'язаним з поняттями «культура» і «гуманність». Розуміння освіти як «зростання до гуманності» обґрунтував І.Г. Гердер. Німецький мислитель називав процес утворення людини культурою, просвітою. Для І.Г. Гердера «зростання до гуманності» є «культивування людяності», можливе лише в суспільстві, в просторі створеної людьми культури. У дусі раціоналізму Просвітництва він сприяв утвердженню уявлення про те, що рівень освіченості визначається, перш за все, кількістю засвоєного раціонального знання. Для Г. Гегеля освіта – це спосіб

здійснення людиною себе як духовної, розумної, вільної істоти завдяки підйому до всезагального, культури, виходу за межі своєї природної даності.

Дещо пізніше М. Шелер стверджував, що освіта є, свого роду, індивідуальним і єдиним «призначенням» і націй, і культурних кіл, і кожної окремої людини. Для нього освіта людини є «cultura animi», що означає «культура душі». Відстоюючи «ідею самоцінності освіти», М. Шелер доводив, що воно не є навчальною підготовкою «до чогось» (до професії, спеціальності, і т.п.), а навпаки, саме будь-яка навчальна підготовка «до чогось» повинна існувати для освіти, яка позбавлена всіх зовнішніх цілей. Людина є вічно «можлива гуманізація», яка невідділена від ідеї «освіти».

Підводячи підсумок, Т.О. Лопатухіна зазначає, що в Західній інтелектуальній традиції утвердився погляд на освіту як на процес і результат набуття людиною свого образу на просторі культури.

Зазначений «родинний зв'язок» освіти і культури сходять ще до латинської мови, в якій слово cultura [7, с.276] має наступні значення: 1) обробіток, оброблення, догляд; розведення; 2) землеробство, сільське господарство; 3) виховання, освіта, розвиток; 4) поклоніння, шанування.

Отже, етимологічний зв'язок понять людина, культура, освіта, бере свої витoki ще з античності і простежується в усіх наступних епохах, знаходячи смислове навантаження, співзвучну світогляду кожного конкретного історичного часу.

Дещо меншим спектром значень представлено українське слово освіта. Згідно тлумачному словникові сучасної української мови: «1. Сукупність (рівень, ступінь) знань, здобутих у процесі навчання; освіченість; 2. Піднесення рівня знань (процес засвоєння знань); навчання. 3. Загальний рівень знань (у суспільстві, державі т. ін.). Система навчально-виховних заходів, система закладів і установ, через які здійснюються ці заходи. 4. Письменність, грамотність» [3, с. 857].

Етимологія слова освіта зводить нас до значення *висвітлювати, робити явним, завдяки світлу (знання), укр. освітлювати, освічувати, освітити, просвіщати*. Згідно з тлумачним словником, *освітлювати* – «кидаючи проміння світла на когось, що-небудь, робити його видимим, а також, бути джерелом розуміння чого-небудь; робити явним, зрозумілим що-небудь». *Освічувати* – «дбати про чию-небудь освіту, знання, культуру і т. ін. Робити когось освіченим, обізнаним, свідомим; поповнювати чий-небудь знання, навчати» [3, с. 857-858].

Дослідник І. І. Сулима [20, с.1], розглядаючи зв'язок ідей освіти і світла, показує аналогію між процесом освіти і виходом з печери неосвіченості до світла, який описав Платон у відомому міфі в своїй роботі. Відштовхуючись від даної ідеї, І. І. Сулима виділяє розуміння освіти в широкому і вузькому сенсі. У широкому сенсі слова освіта розуміється як процес становлення, формування людських якостей. У вузькому сенсі під освітою розуміється система освіти і відповідний спеціальний результат впливу на особистість учня.

Крім розуміння освіти як освіченості існує ще цілий ряд значень розглянутого терміну. Одне з найбільш поширених акцентує нашу увагу на корені «образ». Як відомо, «образование» – давньоруське слово, яке позначає також зображення, бачення, виховання [18, ст.539]. Якщо звернутися до етимології слова «образование», то тут слід звернути увагу на таке значення як створювати образ.

Згідно з етимологічним словниками [21, с.267; 9, т.4, с.142] слово образ спочатку означало «слід удару», «те, що вирізано, вибито» (наприклад, обріз), «намальоване, вид, форма». Звернемо увагу на наявність у давньоруському слові «образити» двох значень: «вдарити» (це значення збереглося і в сучасній українській мові) і «зобразити». Корінь \* *raz*-пов'язаний з чергуванням голосних з \**rez* – в дієслові *rizati* \**rezati*. Звідси, сучасні слова *образовать* – «надати відповідну форму, скласти що-небудь» і *образок* – «форма виготовлення чого-небудь», «показовий екземпляр чого-небудь». Відповідно образ – це не тільки зображення (давньоруськ. образъ – «ікона»), художнє або наочне уявлення про когось, і «те, що врізалось в пам'ять», «вигляд, вид». Отже, слово «образование» походить від слова «образ», що означає в своїй першооснові зображення, картину, ікону, обличчя. Зауважимо, що словом обличчя передається освіта як «духовне обличчя людини» [5, с. 241].

Крім формування якогось образу самої людини, освіта містить конотації формування якогось образу світу, на що також звертають увагу дослідники. Освіта, що розуміється як процес і

результат становлення якогось нового феномена, явища, якості, як формування чого-небудь за заданим зразком, відповідає німецькому Bildung, що походить від Bild (образ), який містить в собі значення зразка (Vorbild) і зліпка, відображення (Nachbild), а також латинському formatio (від forma – форма) – надання чому-небудь істинної форми [12, с. 22]. І сьогодні в російській мові «образование» і похідні від нього слова вживаються, як правило, в контекстах, де мова йде про створення нових форм, складання цілого з частин, надання іншого вигляду чому-небудь (утворення («образование») нової кафедри, скупчення машин утворило («образовало») затор, утворити («образовать») з простих речень складне) [6, с. 101]. Укладений в слові смисл є істотним і для поняття освіти як суспільного інституту.

Отже, узагальнюючи два зазначених значення, можна сказати, що «образование» – створення образу людини (його вигляду, «особи») і образу світу (світогляду). Або згідно з формулюванням О.М. Новікова, «образование» – «це побудова і розвиток людиною свого образу навколишнього світу і образу свого місця, своєї ролі в цьому світі» [14, с. 130].

Перейдемо до розгляду ще одного важливого трактування освіти як єдності навчання і виховання. Так, А. А. Гусейнов підкреслює, що освіта – «інституціалізована єдність навчання і виховання», яка не може бути зведена ні до того, ні до іншого. Навчання націлене на інтелектуальний розвиток, а виховання на формування морально-вольових якостей [6, с.88]. На думку Б. М. Бім-Бада і А. В. Петровського [2] в освіті як процесі педагогічно організованої соціалізації, об'єднуються навчання і виховання, які забезпечують культурну спадкоємність поколінь і готовність людини до виконання соціальних і професійних ролей. Звернемо увагу, що існує і більш розширена трактовка освіти. Наприклад, дослідник О.М. Новіков [14, с.130] в зміст поняття освіта, поряд з навчанням і вихованням, включає ще й значення розвиток (психічних процесів: інтелект (мислення, пам'ять, увага), воля, емоції і фізичної активності). Докладніше зупинимося на навчанні та вихованні як загальнонавчаних основних складових освітньої сфери.

Слово *навчання* сходиться до давньоруського слова *учити*. Згідно з етимологічним словником [21, с. 253-254] давньоруське слово *учити* в свою чергу сходиться до праслов'янського \**uciti* «змушувати набувати будь-які знання, навички», «передавати будь-які знання, навички», яке утворене від кореня \**ukъ* (укъ) «учення». З цим коренем пов'язано слова *учення*, *звичка*, *наука*. У давнину існувало дієслово «*наукъти*» (наставляти, навчати, звикати), яке згодом змінився в «*научати*» – «передавати кому-небудь знання, вміння». Дане дієслово утворене від праслов'янського *oukeiti* (обучати). Це дієслово містить корінь *ouk* «наука», «звичка, досвід» і позначає спонукальну дію «звикати». З нього внаслідок фонетичних змін виникло загальнослов'янське дієслово \**uciti*, що відповідає сучасному дієслову *вчити*. А корінь \**ouk* – в сучасних словах виступає в чотирьох звукових варіантах: *ук-* (наука), *уч-* (учити), *ик-* (навик), *ич-* (звичка).

Перший вид кореня *ук-* міститься в слові *наука*, *науковий*. Від нього походить і прикметник *неук* «необізнана людина». Корінь *уч-* виник з *ук-* в результаті зміни «к» на «ч» перед голосними переднього ряду. Варіант кореня *уч-* міститься в давньоруських словах *учити*, *научати*, *учитель*, в сучасному слові *научний* та іменнику *неуч* «неосвічена, неуцька людина». Корінь *ик-* зустрічається у слові «*обыкновенный*» – *звичка*, *заведений порядок до чого-небудь*, *звичайний*, *звичний*, що нічим не виділяється (походить від стародавнього дієслова *обикнути*). Даний корінь часто супроводжувався призвуком «в», так як звук «и» не міг стояти на початку слова. У сучасній мові він зустрічається в дієсловах *звикнути*, *звикати* (похідне – *звичка*) і в дієслові *відвикати*, *відвикнути*. У давнину було ще похідне дієслово з префіксом «на-»: *навикнути* – «дізнатися, навчитися», від якого збереглося слово «*навик*» – *уміння, набуте досвідом, вченням*. Корінь «*ич-*» (*вич-*) відзначається в слові *привичка*. Його містить також слово *звичай* – «загальноприйнятий порядок», «традиційно усталені правила суспільної поведінки» і *звичайний* – «встановлений звичаєм», «звичний, такий як завжди».

Таким чином, розуміння навчання у етимологічній аспекті допомагає розкрити такі його значення як закріплення досвіду (навик, наука) і залучення до традиції (звичай).

Якщо звернутися до етимології слова *виховання*, то слід звернути увагу на конотації харчування, годування. Так, російське слово «*воспитать*» означає виростити, прищепивши будь-які навички, вплинути на розвиток. Дане слово запозичене зі давньослов'янської мови і утворено

за допомогою префіксу «воз-» і дієслова харчуватися в значенні «годувати». Отже, виховати спочатку означало «вигодувати» [21, с.70]. Відзначимо, що і в латинській термінології виховної сфери є також слова, із зазначеними конотаціями, наприклад, *nutricius* – «вихователь», «наставник» і одночасно – «той хто живить, вигодовує»; а також слово *educator* поряд зі значеннями вихователь, керівник, наставник має значення й годувальник [7, с.357, 683].

Український варіант слова виховання розкриває додаткові значення цього терміну. Згідно з етимологічним словником [9, т.1, с.386] слово виховати є запозиченням з польської мови *wychować* і похідним від *chować* «ховати; вирощувати». Відповідно, ховати – «класти що-небудь у таємному місці, щоб ніхто не зміг знайти; надавати кому-небудь таємний притулок, рятуючи від переслідування, небезпеки; здійснювати обряд похорону; виховувати» [9, т. 6, с. 190-191]. Звернемо увагу на присутні тут конотації: ховати, ховати, берегти, виростити. Можна сказати, що етимологія слова виховати пов'язана з землею, куди ховають, але вона ж і дає урожай. Тобто виховання подібно землеробству: воно дає сходи не відразу, треба спочатку заховати зерно і потім поступово воно проросте.

Таким чином, етимологічний екскурс показує такі ключові для поняття виховання значення як зростання (проростання) і харчування (одні живлять, вигодовують, вирощують інших).

**Висновки.** Підводячи підсумок етимологічних розвідок, сформулюємо спектр основних значень термінологічної сфери сучасного розуміння освіти: *цінність* (надбання людини, суспільства, культури); *процес* (придбання знань і оволодіння практичними методами); *результат* (сукупність знань, професіоналізм, освіченість, культурність, людяність); *діяльність* (цілеспрямована і організована для забезпечення навчальних потреб); *система* (навчально-виховних заходів, закладів та установ); *просвіта* (перехід від темряви неуттва до світла пізнання); *створення образу* (вигляду людини і образу світу); *навчання* (процес засвоєння знань, навичок і умінь, закріплення досвіду і залучення до традиції); *виховання* (духовно-культурне вирощування, вигодовування); *розвиток* (особистості, характеру, світогляду, психофізичних здібностей); *соціалізація* (залучення до соціального досвіду і традиції); *окультурення* (трансляція культури з метою соціалізації людини); *галузь народного господарства*; *сфера послуг*.

Отже, кожен із зазначених аспектів є важливим. Проте науковий підхід передбачає чітке використання термінів. Тому для виявлення найбільш оптимального визначення освіти, в рамках подальших досліджень освіти доцільно акцентувати увагу на його сутнісному (метафізичному) вимірі.

### Література

1. Батлук О.В. Цицерон и философия образования в древнем Риме / О.В. Батлук // Вопросы философии. – 2000. – №2. – с. 115-140.
2. Бим-Бад Б.М. Образование / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский // Российская педагогическая энциклопедия / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Режим доступа: <http://www.otrok.ru/teach/enc/txt/15/page4.html>.
3. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В.Т. Бусел. – Київ: Перун, 2005.
4. Гершунский Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М.: Флинта, 1998.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997.
6. Гусейнов А.А. Образование, обучение, воспитание / А.А. Гусейнов // Этика образования. Ведомости. – 2005. – № 26. – С. 88-102.
7. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь / И.Х. Дворецкий. – 2-е изд. – М. : Русский язык, 1976.
8. Дворецкий, И.Х.. Древнегреческо-русский словарь / сост. И.Х. Дворецкий, , ред. С.И. Соболевский. – М. : Гос. изд. иностранных и национальных словарей, 1958.
9. Етимологічний словник української мови. У 7 т. / Редкол. О. С. Мельничук (головний ред.) та ін. – К. : Наукова думка, 1982-2012.
10. Корнетов Г.Б. Сущность и соотношение воспитания и обучения / Г.Б. Корнетов // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2015. – № 4 (6). – С. 50-56.

11. Крашнева О.Е. Философия образования (социально-философский анализ предметной области) : Автореферат дис. кандидата наук / О.Е. Крашнева ; Ростовский государственный университет. – Ростов, 2005.
12. Лопатухина Т.А. Текстцентрический подход в образовательном пространстве высшей военной школы (на материале иноязычного образования): дис. доктора наук / Т.А. Лопатухина ; Ставропольский государственный университет. – Ставрополь, 2003.
13. Марру А.-И. История воспитания в Античности (Греция) / А.-И. Марру. – М. : Греко-латинский кабинет Ю.А.Шичалина, 1998.
14. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М. : Изд. центр ИЭТ, 2013.
15. Рыжов А.Н. Генезис педагогических понятий в России в XI - XX вв. / А.Н. Рыжов. – М. : МПГУ, 2012.
16. Рябченко В.. Освіта, навчання, виховання й соціалізація як поняття й процеси та межі осягнення ними особистості / В. Рябченко // Вища освіта України. – 2011. – № 1. – С. 46-54.
17. Сисоева С. Сфера освіти як об'єкт дослідження / С. Сисоева // Освітологія. – 2012. – №1. – С. 22-29.
18. Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. Т.2. / И.И. Срезневский. – СПб. : Типогр. Императорской академии наук, 1902.
19. Старикова Л.Д. О соотношении понятий «воспитание» и «обучение» / Л.Д. Старикова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1. – С. 194-202.
20. Сулима И.И. Бытийный статус образования: герменевтическая концепция : Автореферат дис. доктора наук / И.И. Сулима ; Нижегородская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации. – Нижний Новгород, 2004.
21. Цыганенко Г.П. Этимологический словарь русского языка / Г.П. Цыганенко. – 2-е изд. – К.: Радянська школа, 1989.
22. Stevenson A. Oxford Dictionary of English / ed. A. Stevenson. – 3rd ed. – New York : Oxford University Press, 2010.

*Шаталович О.М.*

*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
м. Дніпро*

## **ОСНОВНІ СХЕМИ СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ ОСВІТА, НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ**

Тема прояснення поняття освіта все більше і більше набуває актуальності в просторі сучасного філософського дискурсу, про це свідчать останні публікації вітчизняних і зарубіжних авторів [1; 6; 10; 12; 16].

Одна з важливих проблем, яка вимагає своєї філософської експлікації пов'язана з питанням про співвідношення понять «освіта», «навчання», «виховання». Так, наприклад, вітчизняний дослідник В.І. Рябченко пише: «Сьогодні має місце плутанина не лише в застосуваннях, а й у дефініціях таких концептуальних понять, як «освіта», «навчання», «виховання» і «соціалізація». Причому це спостерігається як на рівні буденної, так і у теоретичній свідомості» [19, с. 47]. Ця проблема, на думку дослідника, не змогла вирішитися навіть з виданням української енциклопедії освіти [8]. А коли, як підкреслює В.І. Рябченко, в ключові слова наукової мови закладаються суперечливі смисли, тоді виникають не тільки семантичні бар'єри в комунікаціях відповідного наукового співтовариства, але й створюються методологічні колізії в пізнавальній діяльності та суспільній практиці.

Аналогічну проблему в філософсько-освітньому просторі акцентує дослідник О.М. Рижов [18, с. 5-6]. Він констатує той факт, що у сучасній педагогічній теорії і практиці такі найважливіші категорії – «освіта», «виховання», «навчання» мають по декілька суперечливих один одному



трактувань. Відбувається це в умовах практично неконтрольованої кількості зростання числа нових слів і словосполучень, необґрунтованого змішання слів повсякденного мовлення з науковою, термінологією педагогічної науки. Вчений підкреслює, що науковий термін повинен бути чітким у відображенні змісту поняття і явища, а недостатні точність і однозначність використання термінів відображає неповне з'ясування змісту понять. Внаслідок чого – труднощі з визначенням змісту конкретного поняття вказують на складності осмислення цього поняття в педагогіці.

Проблемі логіко-філософських меж поняття освіта присвячені роботи цілого ряду сучасних авторів. Так, поряд із вище зазначеними вітчизняним дослідником В. І. Рябченко [19], розглянутої проблеми торкається С.О. Сисоєва, яка підкреслює термінологічну строкатість в розумінні освіти: «Поняття «освіта» за останні роки значно змінило свій зміст. Розгляд генезису цього поняття показує, що воно увійшло у вітчизняний педагогічний лексикон лише у XVIII столітті для позначення розвивального та виховного формувального впливу навчання на особистість. Тривалий час поняття «освіта» вживалося як синонім поняття «виховання». Пізніше воно набуває специфічного термінологічного значення, яке пов'язується з навчанням» [20, с. 22].

Дослідниця Л.Д.Старікова [21] розглядає в історичному аспекті питання про співвідношення понять «навчання» і «виховання». Вона приходить до висновку, що співвідношення навчання, виховання і розвитку особистості вказує на взаємозв'язок цих процесів. Подібно до того, як особистість цілісна, так і цілісний процес її формування, здійснюваний навчанням і вихованням. У той же час, єдність процесів навчання і виховання не означає, що їм бракує своїх специфічних особливостей. Але чітко їх виявити складно: «охарактеризувати відмінності процесів навчання і виховання не зовсім просто, так як в реальному педагогічному процесі перш за все впадає в очі їх спільність: процес навчання здійснює функцію виховання, а процес виховання не можливий без навчання виховувати певні норми, правила поведінки, діяльності, спілкування та ін.» [21, с.196].

Г. Б. Корнетов [11] ставить наступну низку термінологічних питань: «по-перше, чому виховання розглядається як діяльність, а навчання як процес, в той час як і навчання, і виховання одночасно являють собою види педагогічної діяльності і педагогічного процесу? По-друге, чому з діяльністю, спрямованою на розвиток особистості, пов'язується тільки виховання, хіба навчання не покликане забезпечувати розвиток особистості? По-третє, чому створення умов для самовизначення і соціалізації учнів на основі соціокультурних, духовно-моральних цінностей і прийнятих в суспільстві правил і норм поведінки проголошується функцією виховання, адже навчання також вирішує це завдання? По-четверте, хіба завдання формування у учнів мотивації отримання освіти протягом усього життя може бути вирішена без виховної діяльності?» [11, с. 50-51]. Аналізуючи проблему співвідношення навчання і виховання, він звертається до історичної ретроспективи, і підсумовуючи, підкреслює єдність навчання і виховання, що дозволяє говорити про навчальне виховання і виховне навчання.

Для вирішення проблеми педагогічної термінології О.М.Рижов [18] аналізує процес становлення і розвитку педагогічних термінів і понять протягом XI-XX століть. Отримані результати дослідження, вказують на необхідність створення історико-термінологічного педагогічного словника і здійснення стандартизації педагогічної термінології.

До висновку про необхідність конвенціонального вирішення проблеми приходить і вітчизняний дослідник В. І. Рябченко. В якості одного зі смислових протиріч в українському освітньому дискурсі він звертає увагу на те, що навіть сама назва «вищий навчальний заклад» (ВНЗ) передбачає, що навчання має не тільки більший обсяг і сенс, ніж освіта і виховання, а й вміщує їх як складові елементи. Як вважає дослідник: «для того щоб відбулась офіційна заміна некоректної в семантичному сенсі поняття «вищий навчальний заклад» на назву «вищий освітній заклад» чи «вищий заклад освіти» має відбутися порозуміння й спільна згода в співтоваристві фахівців, які переймаються теоретичними й практичними проблемами вищої освіти» [19, с. 48]. Коментуючи міркування В.І.Рябченко, слід зазначити, що певні кроки в напрямку прояснення освітньої термінології у вітчизняній практиці вже відбуваються. Так, в новому законі України про освіту постановили: «у тексті Закону слова «вищий навчальний заклад» і «вищий духовний навчальний заклад» в усіх відмінках і числах замінити відповідно словами «заклад вищої освіти» і «заклад вищої духовної освіти»» [9]. Звичайно, незважаючи на всю важливість даного

термінологічного уточнення, питання подальшого прояснення базових понять освітньої сфери все ще залишається актуальним.

Отже, метою даної статті є логіко-філософська систематизація основних варіантів визначення меж поняття «освіта» в його співвідношенні з поняттями «навчання» і «виховання» на матеріалах сучасної наукової та навчально-довідникової літератури.

Виділимо три основних варіанти співвідношення понять «навчання», «виховання», «освіта»: це одно-, дво- і трикомпонентні структурні схеми освіти.

Для першої – *однокомпонентної* схеми характерне ототожнення понять: освіта і виховання; освіта і навчання; навчання і виховання; освіта, навчання і виховання. Дана схема є досить поширеною як на буденному, так і на теоретичному рівнях.

Так, наприклад, згідно з тлумачним словником сучасної української мови слово «*навчати*» поряд зі значеннями «передавати кому-небудь знання, уміння, досвід; давати поради, вказівки, наставляти» означає також «*виховувати*» [2, с. 706]. Аналогічно і слово «освіта» згідно з цим словником трактується, як «*навчання*», так автор, в першу чергу, наводить: «Сукупність (рівень, ступінь) знань, здобутих у процесі навчання; освіченість»; «Піднесення рівня знань (процес засвоєння знань); навчання»; «Загальний рівень знань (у суспільстві, державі і т. ін.). Система навчально-виховних заходів, система закладів і установ, через які здійснюються ці заходи»; «Письменність, грамотність» [2, с. 857]. Тобто крім значення освіти як системи навчально-виховних заходів та організацій всі інші значення пов'язані з поняттям навчання. У підручнику педагогіки вищої школи поняття «освіта» визначається як «процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок під час організованого навчання» [23]. А в педагогічному словнику аналогічним чином визначається поняття «навчання» – «цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини» [3, с. 223-224].

Як констатує вітчизняний дослідник В. І. Рябченко: «Таке твердження, як «освіта – це навчання у системі навчальних закладів» зрівнює між собою в обсязі й ототожнює в смисловому наповненні поняття «освіта» і «навчання»» [19, с. 47-48]. Нарікання дослідника викликає також і словосполучення «освітньо-виховний процес», який зводить «освіту» до лише одного «навчання».

На проблемі *ототожнення освіти і навчання* неодноразово акцентували увагу й інші дослідники. Наприклад, А. А. Гусейнов пише: «Система освіти – як вона сьогодні існує – виходить з презумпції, що люди навчаються для того, щоб отримати необхідні їм знання, а не для того, щоб стати кращими. Освіта спрощується до навчання і, оскільки оволодіння знаннями і розумовий розвиток не зв'язуються з моральним вдосконаленням, то позбавляється своєї другої складової – виховання» [4 с.100].

Г. Б. Корнетов [11, с. 51] і Л. Д. Старикова [21, с. 197] звертають увагу на проблему ототожнення освіти і навчання в історичному ракурсі. Починаючи з останніх десятиліть минулого століття найбільш поширений підхід до інтерпретації освіти, що отримав відображення майже у всіх підручниках з педагогіки, а також в енциклопедіях і словниках, трактував освіту як процес і результат оволодіння людиною системою наукових знань і пізнавальних умінь і навичок. А головний шлях отримання освіти було пов'язано з навчанням як процесом передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини. Відповідно, провідне місце в освітньому процесі зайняло навчання, як «передача кому-небудь якихось знань, навичок». А здійснюване в ході освіти засвоєння людиною знань і розвиток його розумових здібностей в душі тієї ж традиції було розглянуто як необхідна і найважливіша основа формування характеру і волі, вироблення емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу. І скільки б не говорилося гарних слів про єдність навчання і виховання, але «вищою цінністю», критерієм досягнень все ж залишається «механічна» сума знань. Отже весь процес навчання зводиться до одного показника – успішності (знань). Спроба відмови від цілеспрямованої виховної роботи в системі вищої освіти в дев'яності роки ХХ ст., на думку Л. Д. Старикової, була помилковою.

Таке розуміння освіти (освіти як навчання), на думку Г.Б. Корнетова, багато в чому стало наслідком раціоналістичної інтерпретації природи людини, образ якої в душі класичної Західної інтелектуальної традиції, перш за все, було співвіднесено з її становленням як розумної істоти.

Точку зору дослідника можна доповнити відповідністю цієї схеми до «суспільства знання» або постіндустріального суспільства.

На сучасному етапі вказане ототожнення освіти і навчання має характерні особливості, які підкреслює А.А. Гусейнов [4, с. 100]. Він звертає увагу, що зведення знань до етично нейтрального чинника в освіті обернулося утилітаристським зниженням мотивації з боку всіх, хто в ньому бере участь. В даному відношенні досить показово, що про освіту стали говорити, як про сферу послуг, розглядаючи її як одну з елементів комфортного життя. Ще одним знаковим симптомом, що свідчить про зміну ціннісного статусу освіти, є її «комерціалізація» і «масовізація». Зворотний бік вказаних процесів, як справедливо підкреслює Г.В.Телегіна, – в цьому світі стає все більше «освітніх послуг» і все менше «освічених людей» [22, с. 303].

Розуміння навчання в такому розширеному значенні тісно пов'язане із звуженим значенням виховання, яке часто розуміється як спеціальна виховна робота, спрямована на формування системи певних якостей, поглядів і переконань учнів (моральне, розумове, трудове, художнє тощо виховання) або в ще більш вузькому сенсі, коли мова йде про вирішення конкретних виховних завдань. Про таке зміщення акцентують увагу дослідники Г.Б. Корнетов [11, с.51] і Ф. Т. Михайлов [14, с. 441]. Останній звертає увагу, що власне педагогічна суть терміну «виховання» закріпилася лише всередині педагогічної діяльності – діяльності, особливо підготовлених до неї професіоналів. Опис, класифікація і розсудливо-емпіричне обґрунтування професійних здібностей окремих форм і методів виховання вихолощували початковий смисл слова як загальної особливості людського типу життя. Єдина суть формуючого поняття про виховання виявилася як би задалегідь розщепленою, прихованою за різноманітними смислами, додатками до окремих освітніх та соціальних практик: сімейне виховання, виховання як органічна частина загальної освіти, виховання дітей в дошкільних установах, естетичне і моральне, патріотичне, релігійне виховання і т. п. При цьому діяльність вихователя визначається зазвичай як особливий вид роботи: «Виховна робота з...», наприклад, з дітьми і підлітками в літніх таборах, в гуртожитках, з правопорушниками в місцях їх ув'язнення і т.п. На жаль, підкреслює дослідник, у багатьох педагогічних текстах цим і вичерпується сенс цього педагогічного терміну. На його думку, відновити загальність поняття «виховання» можна лише через теоретичну реконструкцію історії різних форм і способів продуктивного спілкування поколінь. Тоді змістом цього поняття буде єдність всіх способів, форм і засобів взаємодії (і їх модифікацій) різних вікових поколінь, яке забезпечує відтворення культури будь-якої історичної спільності людей.

Розглянемо другий не менш поширений варіант однокомпонентної схеми освіти через *ототожнення освіти і виховання*. Наведемо приклад впливу вказаного ототожнення. Згідно з українським педагогічним словником «виховання» – «процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку» [3]. В іншому визначенні властивості формування і розвитку особистості відносять до освітнього процесу. Зокрема, у законі України про освіту читаємо: «освітній процес – система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» [9, 1.1.1.16].

У науковій літературі питання ототожнення освіти і виховання аналізують О.М. Рижов [18] і Г.Б. Корнетов [11]. Дослідники відзначають, що у нашій науково-педагогічній традиції протягом тривалого часу аж до 1990-х рр. в якості системоутворюючого педагогічного поняття розглядалося поняття «виховання», а не «освіта». Термін «виховання», який трактувався у «широкому» – соціальному, і у «вузькому» – педагогічному сенсі був висунутий на перший план, а освіта була проголошена одним із засобів виховання. Витоки даного зміщення акцентів сходять до першої половини ХХ ст., коли після подій 1917 року почався докорінний перегляд всіх категорій і понять педагогіки у зв'язку із завданням виховання «нової» людини. В основі нової педагогічної системи став термін «комуністичне виховання», який включає в собі освіту і навчання, і розділяється на «трудове виховання», «інтернаціональне», «атеїстичне», «естетичне» та ін.

Крім розглянутих історико-соціокультурних причин домінування однокомпонентної схеми, слід звернути увагу на її етимологічні витoki. Сучасні ототожнення освіти, навчання і виховання, цілком можуть мати історико-генетичне термінологічне підґрунтя і бути співзвучними широкому спектру початкового давньогрецького терміна *παιδεία*, який містив максимальну палітру

педагогічних значень: виховання, навчання, освіта, просвітництво, культура, освіченість [7]. Як відомо і в Новий час, родоначальник сучасної педагогіки, Я.А. Коменський вважав, що пайдейя давніх греків означала єдність навчання і виховання, за допомогою яких люди стають культурними.

В даному відношенні не менш цікавий спектр латинського слова *discipline*, яке як в давнину, так і сьогодні включає аспекти і виховання, і навчання. Згідно з латино-російським словником [5, с.333], воно позначає: вчення, навчання, освіта; повчання, виховання; вчення, теорія, система або мистецтво; строгий порядок, організація, дисципліна; звичаї, навички.

Зазначена широта спектру освітніх термінів у стародавніх мовах вплинула і на сучасну англійську термінологію. Наприклад, *education* має такі значення: освіта; навчання, підготовка, просвітництво, але також і виховання, розвиток (характеру, здібностей). Або термін, *training* – це не тільки тренування, але і виховання, і навчання.

Від історичних, соціокультурних та етимологічних обґрунтувань перейдемо до розгляду прикладів філософсько-теоретичного обґрунтування однокомпонентної схеми. По-перше, прикладом такого обґрунтування може служити поняття *виховуюче навчання* – навчання, при якому досягається органічний зв'язок між надбанням учнями знань, умінь, навичок, засвоєнням досвіду творчої діяльності і формуванням емоційно-ціннісного ставлення до світу, один до одного, до засвоєного навчального матеріалу [17]. Даний термін був введений в педагогіку І.Ф. Гербартом, на думку якого, цілеспрямоване навчання розвиває не тільки розум, але і внутрішній світ особистості, відповідно, саме навчання і, як його наслідок, розумовий розвиток, який є головним засобом формування характеру особистості і в тому числі її виховання. Ідеї І.Ф. Гербарта про виховуюче навчання були підтримані педагогами – Ф. А. В. Дистервегом, К. Д. Ушинським і набули популярності.

Л. Д. Старікова, узагальнюючи ідеї даного підходу [21, с.196-198], зазначає, що оскільки під навчанням мається на увазі вивчення деякого змісту, то воно формує властивості особистості. Навчання знанням і способам діяльності за умови їх значущості для особистості розвиває її моральні, волеві та естетичні почуття. Отже, навчання є разом з тим і вихованням. У свою чергу, виховання в будь-якому його сенсі означає формування не тільки властивостей особистості, але й знань, умінь. Формування світогляду, моральних підвалин передбачає засвоєння системи знань про світ, про соціальні норми, навчає вмінню цими знаннями користуватися, виховує ціннісне ставлення до них. Відповідно і виховання естетичних почуттів мають своєю підставою отримання інформації про естетичні явища, навчають сприйняттю прекрасного, ставленню до нього як до особистої цінності. Отже, неминучість виховного впливу навчання обумовлена, перш за все, тим, що воно орієнтоване на людину як цілісну особистість.

По-друге, слід звернути увагу на аргументацію академіка І.Я. Лернера [13], яку узагальнює Г. Б. Корнетов [11, с. 52-53]. Розглядаючи проблему співвідношення навчання і виховання, І.Я. Лернер виходив з того, що ці процеси являють собою єдиний цілісний об'єкт. Вихованість і навченість є ідентичними поняттями з різними акцентами. Як навчання, так і виховання вирішують одну і ту ж головну задачу – передачу підростаючим поколінням соціального досвіду. Досвід складається з чотирьох компонентів: 1) досвід знання; 2) досвід здійснення способів діяльності, втілений в репродуктивних уміннях і навичках; 3) досвід творчої діяльності; 4) досвід емоційно-ціннісних відносин. Навчання і виховання, будучи ідентичними (за складом компонентів) змісту соціального досвіду, розрізняються конкретним наповненням знань, умінь і видів проблем. Дані категорії можна відрізнити тільки в тому, що виховання звернено на систему знань про норми поведінки, оцінок ставлення до світу і суспільних цінностей в цілому, а навчання прагне забезпечити засвоєння знань, умінь, досвіду творчої діяльності і ставлення до процесу засвоєння як цінності безвідносно до всієї системи соціальних цінностей. Таким чином, поняття «навчання» і «виховання» відображають різні характеристики одного і того ж явища – трансляції соціального досвіду як процесу і результату. Відповідно, повноцінне виховання – це навчання всім компонентам соціального досвіду, при якому їх зміст звернено до норм поведінки, ставлення до світу і систему цінностей. Повноцінне навчання – це виховання, звернене на всі компоненти соціального досвіду, що забезпечують не тільки знання, вміння і готовність до творчості, а й ставлення до навчальної діяльності як до цінності. Отже, якщо в концепції І.Ф. Гербарта

ототожнення понять навчання і виховання відбувається під впливом раціоналістичних тенденцій, то у І. Я. Лернера – завдяки «спільному знаменнику» соціалізації.

Незважаючи на поширеність однокомпонентної схеми, в сучасній науковій літературі досить часто висловлюються протилежні точки зору. Так, вітчизняний дослідник В.І. Рябченко, пише: «словосполучення «освіта й навчання» засвідчує рівнозначність і нетотожність цих понять, що передбачає їх змістове протиставлення чи розмежування. Аналогічна смислова колізія закладається й у словосполученні «освіта й виховання». А в цілому із цих лише двох словосполучень випливає, що «освіта» є третє поняття, яке не охоплює «навчання» і «виховання»» [19, с. 47]. З точки зору Г. Б. Корнетова, виховання і навчання є найважливішими поняттями, які дозволяють розвести взаємопов'язані, але не зведені один до одного аспекти педагогічної діяльності, яку здійснюють у рамках процесу освіти людини [11, с. 50-51].

Перейдемо до розгляду другої (не менш поширеної) *двокомпонентної* схеми співвідношення понять освіти, навчання, виховання. Ця схема виходить з того, що, незважаючи на поширені приклади прояву тотожності і термінологічної близькості, все ж не слід ототожнювати поняття освіта, навчання і виховання. Освіта в даній схемі більш широке поняття, яке вбирає в себе навчання і виховання. Розподіл функцій між двома останніми поняттями полягає в тому, що навчання частіше фігурує для відображення смислів освіти в професійній та інтелектуальній сфері, а виховання – у світоглядній і моральній. Або, як підкреслює Л.Д. Старікова, процеси навчання і виховання ведуть до загального розвитку особистості. Але перший з них переважно впливає на інтелектуальну, а другий на мотиваційну та емоційну сфери [21, с.202].

Для філософсько-теоретичного обґрунтування двокомпонентної схеми звернемося до аргументації А.А. Гусейнова [4 с. 88-101]. Дослідник підкреслює, що навчання, виховання, освіта – три поняття, які тісно пов'язані між собою. Навчання – процес передачі знань і умінь від тих, хто володіє ними, тим, хто ними не володіє. Виховання – цілеспрямоване соціально-моральне дисциплінування індивідів (переважно дітей і юнаків) з боку тих, хто уповноважений суспільством бути вихователем. Освіта – інституціолізована єдність навчання і виховання. Конкретне співвідношення, питома вага навчання і виховання можуть змінюватися в залежності від самих різних факторів. Однак така зміна не може доходити до нівелювання якогось одного з цих двох аспектів освіти. Дослідник підкреслює, що ми досить впевнено можемо стверджувати, що освіта не існує поза вихованням. Також очевидно: виховання не можна розглядати як момент або наслідок навчання.

У міркуванні А.А. Гусейнова виділимо ще один аргумент – історико-філософський, що підтверджує нетотожність понять навчання і виховання. Мова зокрема йде про знамениту суперечку між Протагором і Сократом, яку розповів Платон в діалозі «Протагор». Розбіжності між філософами стосувалися питання про роль знання по відношенню до чесноти. Протагор розглядав знання як засіб, який людина може використовувати для своїх цілей та інтересів, подібно до того, як майстер використовує знаряддя. Сократ вважав, що знання є чеснота і немає іншого критерію, який дозволяє відрізнити знання від незнання, крім моральної якості способу життя. Він говорив, що їжу можна, купивши у торговця, понести у посудині і зберігати вдома, щоб споживати її; знання ж не можна понести в посудині, а мимоволі доведеться, сплативши ціну, прийняти їх у власну душу і, навчившись чого-небудь, піти або зі збитком для себе, або з користю. Говорячи сучасною мовою, Протагор акцентує увагу на навчанні, а Сократ на вихованні. Для першого – важливе саме знання, незалежно від цінності морального наміру, для другого – найважливішим є моральність, те, що відбувається з людиною, яка має знання.

Отже, згідно А.А. Гусейнову, в освіті суттєвим є те, що вона не може бути редукованою ні до навчання, ні до виховання. Враховуючи, що навчання націлене на інтелектуальний розвиток, а виховання на формування морально-вольових якостей, освіта формується через їх поєднання.

Аналогічно Г. Б.Корнетов [11, с. 53-54], узагальнюючи точку зору В. В. Краєвського, Б.М. Бім-Бада, А. В. Петровського, підкреслює, що вони розглядають навчання і виховання як сторони єдиного процесу освіти. Навчання передбачає засвоєння знань, умінь і навичок. Виховання ж передбачає засвоєння цінностей, що веде до формування особистісного, суб'єктивного сенсу. У той же час, будь-яке засвоєння цінностей неможливо без навчання. Навчання вирішує задачу підготовки дітей до життя, а виховання – включення їх в життя. Навчання пов'язане з

моделюванням, схематизацією, штучним створенням навчальних ситуацій, семіотичним початком. А виховання пов'язане не з формалізацією, а з безпосереднім переживанням дітьми виховних ситуацій і аксіологічним початком.

В якості підсумкового узагальнення точок зору цілого ряду вчених Г.Б. Корнетов [11, с. 55] вказує такі особливості співвідношення навчання і виховання, які можна вважати свого роду «маніфестом» двокомпонентної схеми. По-перше, виховання і навчання є підсистеми єдиного процесу, який в сучасній вітчизняній літературі все частіше інтерпретується як освіта. По-друге, і виховання, і навчання є цілеспрямовано організовані, тобто педагогічні за своєю суттю, процеси розвитку людини. По-третє, навчання переважно звернене до розвитку інтелектуально-практичної (раціональної) сторони людини, а виховання – його мотиваційно-ціннісної (емоційної) сторони. По-четверте, виховання і навчання є процеси не тільки взаємопов'язані, а й такі, що взаємно забезпечують один одного.

Висловимо два контраргументи проти двокомпонентної схеми. По-перше, обсяг поняття навчання не може повністю входити в поняття освіти. Як відомо, властивість навчатися належить до числа фундаментальних властивостей всіх живих систем. Кібернетика розуміє навчання ще ширше, кажучи, наприклад, про самонавчальні системи. Тому, істотна відмінність навчання полягає в тому, що воно може бути застосоване не тільки до людини, на відміну від виховання з його світоглядною і моральною складовими і виключно антропологічним змістом (як справедливо підкреслював І. Кант: «людина – єдине творіння, що підлягає вихованню»). Таким чином, освіта і навчання (на відміну від освіти і виховання) знаходяться не тільки в підпорядкуванні, скільки в перетині один до одного.

Другий контраргумент пов'язаний з тим, що навчання і виховання не вичерпують повністю обсяг поняття освіти. Освічена людина не тільки вихована і навчена, але й розвинена. Таким чином, ми переходимо до **трикомпонентної** схеми освіти, яка включає в себе три поняття: виховання, навчання, розвиток.

Вихід на розглядання поняття розвитку разом з поняттям навчання своїми витокami сходять до психології Л.С. Виготського, згідно з яким, розвиток і навчання – не збігаються за часом. Між ними існує складна взаємозалежність, що змінюється протягом життя. За психологією, навчання – сукупність взаємопов'язаних дій вчителя і учня, наслідком яких збагачується інтелект учня, його психічний розвиток [17]. На думку дослідниці Л.Д. Старикової [21, с.200], якщо розширити тезу Л. С. Виготського про те, що навчання йде попереду розвитку, можна вважати, що розвиток створює сприятливі передумови для більш успішного навчання і виховання на наступних етапах педагогічного процесу. Навчання і виховання як фактори розвитку особистості містять подібні риси і елементи, що обумовлено тим змістом, який пропонується для активного засвоєння.

Приклад трикомпонентної схеми представлено у визначенні освіти з української енциклопедії освіти: «Освіта – це процес і результат засвоєння особистістю певної системи наук, знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальність, своєрідність цієї особистості»[8]. Звернемо увагу на три основні компоненти даного, найбільш ґрунтовного, з нашої точки зору, визначення. Серед ключових видових ознак чітко виділяються три основні блоки:

- 1) засвоєння особистістю певної системи наук, знань, практичних умінь і навичок;
- 2) рівень розвитку розумово-пізнавальної і творчої діяльності особистості;
- 3) рівень розвитку морально-естетичної культури.

Перший з цих блоків чітко відповідає визначенням навчання, третій блок корелює з вихованням, а ось якраз артикуляція другого блоку дозволяє робити висновок про трикомпонентну схему освіти.

У своєму найбільш чіткому вигляді трикомпонентна схема сформульована у роботах академіка О.М. Новікова. Зокрема він [15, с. 130] пропонує таку структуру освіти:

- виховання: розвиток спрямованості особистості (світогляд, ціннісні орієнтації, переконання, прагнення і т. д.);
- навчання: розвиток досвіду (знання, вміння (компетенції), навички, звички);

- розвиток: розвиток психічних процесів (інтелект (мислення, пам'ять, увага), воля, емоції, фізична (рухова) активність).

Дана схема, хоча і становить інтерес для філософії освіти, але не зовсім коректна з логічної точки зору, так як термін розвиток – це і родове поняття для кожної з трьох складових освіти і одночасно назва третьої складової освіти. Тому запропонована схема потребує подальшого термінологічного доопрацювання.

**Висновок.** Прояснення поняття освіти представляє актуальну тему для сучасної наукової дискусії та пов'язана з проблемою співвідношення понять освіта, навчання, виховання. У сучасній науково-довідковій літературі виділимо три основні схеми, що дозволяють охарактеризувати зазначене співвідношення.

Перша – однокомпонентна схема передбачає ототожнення понять: освіта і виховання; освіта і навчання; навчання і виховання; освіта, навчання і виховання. Ця схема є поширеною як на буденному (напр., освіта є навчання), так і на теоретичному рівні (напр., виховне навчання) завдяки соціокультурним, історико-філософським та етимологічним причинам.

Друга – двокомпонентна схема виходить з того, що освіта не може бути зведена лише до навчання або лише до виховання. Два даних поняття взаємопов'язані, але не можуть бути ототоженені. Поняття навчання націлене на інтелектуальний розвиток і його реалізують за допомогою семіотичного початку, а поняття виховання націлене на формування морально-вольових якостей і його реалізують за допомогою аксіологічного початку. Перше вирішує завдання підготовки дітей до життя, а друге – включення їх в життя. Співвідношення одно- і двокомпонентної схем можна описати за допомогою принципу додатковості. Дослідники залучають аргументи то однієї, то іншої схеми в залежності від «кута огляду» проблеми.

Третя – трикомпонентна схема включає в освіту навчання, виховання і розвиток. Дана схема, хоча і представляє інтерес, але ще знаходиться в процесі свого термінологічного становлення.

Перспективним для подальшого дослідження (поряд з розвитком трикомпонентної схеми) може бути також аналіз співвідношення однокомпонентної і двокомпонентної схем з позицій холистичного підходу: ціле (освіта) не зводиться до суми своїх частин (навчання і виховання).

### *Література*

1. Базалук О.А. Особенности перехода основных смыслов греческой пайдеи в теории образования средневековья / О.А. Базалук // *Schole. Философское антиковедение и классическая традиция.* – 2018. – №12. – С. 243-258.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 373 с.
4. Гусейнов А.А. Образование, обучение, воспитание / А.А. Гусейнов // *Этика образования. Ведомости. Вып. 26 / Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова.* – Тюмень : НИИ ПЭ, 2005. – С. 88-102.
5. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. Около 50000 слов / И.Х. Дворецкий. – Изд. 2-е, переработ. и доп. – М. : Русский язык, 1976. – 1096 с.
6. Донских О.А. Ситуация в современном образовании: актуальность Аристотеля / О.А. Донских // *Schole. Философское антиковедение и классическая традиция.* – 2018. – №12. – С. 207-219.
7. Древнегреческо-русский словарь : [в 2 т.] / Сост. И.Х. Дворецкий ; Под ред. С.И. Соболевского. – М. : Гос. изд. иностранных и национальных словарей, 1958.
8. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
9. Закон України. Про освіту. Закон від 05.09.2017 № 2145-VIII / Верховна Рада України // *Відомості Верховної Ради.* – 2017. – № 38-39, ст.380. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
10. Касаткин П.И. Образование в контексте философии культуры: от Нового времени к современности / П.И. Касаткин // *Миссия конфессий.* – 2017. – №24. – С. 55-68.

11. Корнетов Г.Б. Сущность и соотношение воспитания и обучения / Г.Б. Корнетов // Academia. Педагогический журнал Подмоскoвья. – 2015. – №4 (6). – С. 50-56.
12. Корнетов Г.Б. Что такое образование? / Г.Б. Корнетов // Academia. Педагогический журнал Подмоскoвья. – 2016. – №3 (9). – С. 48-54.
13. Лернер И. Я. Об обучении и воспитании / И. Я. Лернер. — М. : Институт общей педагогики АПН СССР, 1988. — 32 с.
14. Михайлов Ф.Т. Воспитание / Ф.Т. Михайлов // Новая философская энциклопедия. В 4 т. Т.1 / Рук. проекта В.С. Степин, Г.Ю.Семигин ; ИФРАН. – М. : Мысль, 2010. – С. 440-442.
15. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков ; Российская академия образования. – М. : Изд. центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
16. Поліщук Н.В. Особливості трансформації освіти й духовності в епоху глобалізації та космізації / Н.В. Поліщук // Науково-теоретичний альманах «Грані». – 2018. – Т. 21. – № 8. – С. 103-111.
17. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая рос. энцикл., 1993-1999. – Режим доступа: <http://www.otrok.ru/teach/enc/index.html>.
18. Рыжов А.Н. Генезис педагогических понятий в России в XI - XX вв.: Монография / А.Н. Рыжов. – М. : МПГУ, 2012. – 300 с.
19. Рябченко В. Освіта, навчання, виховання й соціалізація як поняття й процеси та межі осягнення ними особистості / В. Рябченко // Вища освіта України. – 2011. – № 1. – С. 46-54.
20. Сисоєва С. Сфера освіти як об'єкт дослідження / С. Сисоєва // Освітологія. – 2012. – Вип. 1. – С. 22-29.
21. Старикова Л.Д. О соотношении понятий «воспитание» и «обучение» / Л.Д. Старикова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1 – С. 194-202.
22. Телегина Г.В. Образование на перекрестках культур: реформа на Западе и ее интерпретации / Г.В. Телегина. – Тюмень : Тюмен. гос. ун-т, 2005. – 328 с.
23. Фоменко Н.А. Педагогіка вищої школи: методологія, стандартизація туристської освіти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. А. Фоменко. – К. : Слово, 2005. – 216 с.

*Штена Д.В.  
Дубівко А.С.  
Кітов М.Г.*

*Національний університет харчових технологій  
м. Київ*

### **ДЕЯКІ ДУМКИ СТОСОВНО ФІЛОСОФСЬКОГО ВИТЛУМАЧЕННЯ ЗМІСТУ КАТЕГОРІЇ БУТТЯ**

**Вступ.** У філософській літературі Буття здебільшого витлумачують як філософську категорію, що позначає реальність, яка існує об'єктивно, незалежно від свідомості, волі й емоцій людини. При розкритті її змісту дуже часто приводять висловлювання Платона, котрий протиставляв почуттєві речі чистим ідеям як «світ щирого буття». По Платону душа колись була близька богу і «піднявшись, заглядала в справжнє буття». Тепер же, обтяжена турботами, «із працею споглядає суще». Розглядаючи розуміння світу, співвідношення буття та свідомості, філософія виходить із того, що світ існує. Але філософія фіксує, мовляв, не просто існування світу, а більш складний взаємозв'язок всезагального характеру предметів та явищ світу. Вони, разом з усіма їхніми властивостями та особливостями, існують і тим самим об'єднуються з усім тим, що є, існує у світі. Такі основні положення філософського тлумачення Буття, які подаються в літературі [1; с. 57].

Проте в процесі розкриття задекларованої теми виникають, на наш погляд, суперечності, які потребують роз'яснення та уточнення. Саме таку мету ставлять перед собою автори.

**Матеріали і методи.** Використано методи аналізу, синтезу, абстрагування та узагальнення.



**Результати.** У науковій літературі філософську категорію “буття” вважають однією із найзагальніших: вона не виражається ні через жодну з інших категорій, а лише зіставляється з категоріями “сущє”, “сутність”, “існування”, “субстанція”, “матерія”, “природа”, що є похідними від “буття” і представляють собою її різні сторони й аспекти. Отже, можна сказати, що через категорію “буття” у філософії вибудовується цілісна картина світу, яка визначається єдністю людини та інших форм існування матеріальних предметів та духовних явищ. З одного боку, категорія “буття” зорієнтована на найбільш загальні характеристики існуючого, а з другого – її зміст досягається через дослідження окремих структур, проявів і форм усього сущого. Вчення про буття складає один з розділів філософії, який має назву онтологія (онтос – буття, логос – вчення). Таке витлумачення категорії Буття у літературі досить поширене [2; с 52], яке, на наш погляд, і потребує уточнення.

Вперше в історії філософії ця категорія була введена Парменідом ще в VI ст. до н.е. Розглядаючи першооснову світу, він відійшов від розгляду конкретної першоречовини (вода, повітря, земля, вогонь) як основи всього існуючого (світу) і показав єдність космосу через абстракцію буття. Для нього буття є і не може не бути; небуття немає і не може ніде й ніяк бути. В літературі ці висловлювання Парменіда пояснюють таким чином. Парменід обґрунтовує цю тезу так: усе, про що говориться й мислиться, є. Неможливо думати (а значить, і говорити) інакше, ніж думаючи про щось, що є. Думати ніщо рівнозначне не думати, а говорити про ніщо, значить ні про що не говорити. Саме тому ніщо немислиме і його не можна виразити. Отже, “думати” і “бути” поєднуються, співпадаючи: “одне й те ж думати і бути” (Парменід. Поема “Про природу”). Буття у Парменіда є те, що не народжуване й не знищуване, бо, якби воно народжувалося, то – з небуття, що є абсурдним, адже встановлено, що небуття немає. Визнання народження його з буття є теж абсурдним, бо тоді воно вже є, а отже, народитися знову не може. З тієї ж причини немає небуття. Тому буття існує поза часом: у нього немає ні минулого, ні майбутнього, воно завжди є лише тепер. Воно є вічним без початку й кінця. Воно є незмінним і нерухомим, бо змінність і рухливість передбачали б небуття, стосовно якого буття рухається або у що буття трансформується.

Посилання на працю Парменіда роблять висловлювання інтерпретаторів його думок доказовими лише частково, адже не враховують історичного контексту виникнення елейської школи, засновником якої він був. До заслуг давньогрецького філософа **Парменіда Елейського** (540–480 роки до н. е.) необхідно віднести щонайменше два ключові відкриття. *По-перше*, він першим чітко визнав існування розуму, як *самостійної сутнісної сили людини*, на протипагу її чуттєвості. У філософській літературі це відкриття подається чітко, правильно і однозначно: Парменід є першовідкривачем розуму. *По-друге*, саме Парменід стоїть у витоках формування *логічної форми античної діалектики*. Виникнення логічної форми діалектики стало можливим лише після відкриття ним розуму, за допомогою якого філософ спроможний поєднати протилежні судження в єдність і цілісність.

Вчення Парменіда “Про буття” є подальшим розвитком античної філософії. У своєму вченні він дає рішучу критику філософського вчення мілетців.

У літературі першими європейськими філософами називають представників мілетської школи: Фалеса, Анаксимандра, Анаксимена (VII–VI ст. до н. е.). Філософічність їх поглядів вбачають у тому, що вони шукали першооснову всього існуючого. Тобто, шукали те, із чого все виникає і в що перетворюється. Такою першоосновою Фалес вважав воду, Анаксимандр – “апейрон”, Анаксимен – повітря. Такі погляди на виникнення європейської філософії є загальноприйнятими хоча і не переконливими. Ще Гегель в праці “Енциклопедія філософських наук” зазначав: “Філософію можна попередньо визначити взагалі як мисленевий розгляд предметів” [3; с. 85]. Звертаємо увагу на слово Гегеля – попередньо. Отже, лише попередньо можна мілетців віднести до філософів. Проте, при такому підході до розуміння філософських поглядів мілетців виникає ряд питань. Перше: чи не є пошук першооснови типовим природничо-науковим підходом до вивчення природи? Друге: чи коректно в такому випадку їх називати філософами? Третє: в чому ж тоді полягає філософічність мілетців?

Якщо філософічність вказаних мислителів вбачати лише в пошуках ними першооснови, то їх коректніше називати природознавцями, а не філософами, адже саме фізики, природознавці шукають із чого складається Всесвіт, що лежить в його основі. Такий підхід до оцінки

філософічності мілетців є результатом не до кінця перебореного натурфілософського розуміння виникнення філософії, яке було панівним за радянських часів. Якщо молодий К. Маркс філософську свідомість пов'язує лише з певним рівнем розвитку духовності, а саме – рівнем самоусвідомлення, то такий підхід до розуміння філософії пізніше був нівельований працями Ф. Енгельса “Анти-Дюрінг” і “Діалектика природи”, в яких філософія розглядається як наука про найбільш загальні закони розвитку природи, суспільства та людського мислення.

Марксистська традиція зводить філософію до науки про найбільш загальні закони розвитку природи, суспільства і людського мислення у колишньому СРСР була панівною. Мало хто серйозно задумувався над тим, до яких суперечностей може привести таке догматичне розуміння філософії. А воно закономірно призводило до смерті філософії, адже остання не могла вічно бути наукою про найбільш загальні закони розвитку. Філософія, щонайменше, мала їх відкрити і описати. Відкрила, описала, а що залишається робити філософії в подальшому, яка її функція? Необхідно визнати, що при такому підході до розуміння філософії вона вичерпує сама себе. Саме з цих догм марксизму бере підхід вбачати філософічність мілетців у пошуках ними першооснови.

Необхідно зазначити, що мілетці були як природознавцями, так і філософами. Їх філософічність полягає не в пошуках першооснови (пошук першооснови – це типовий природничо-науковий підхід до вивчення природи), а в тому, що вони розробили окремі положення принципово нової методології (наукової парадигми) наукового пізнання, а саме: пізнавати світ *через першооснову*. Історична заслуга їх як філософів і полягає у тому, що вони, як природознавці, першими усвідомили обмеженість тогочасного пізнання і запропонували принципово новий підхід до вивчення природи: описувати світ не у міфологічних образах, метафорах, як було до них, а *через першооснову*. В їхній пізнавальній творчості наука піднялася до рівня самоусвідомлення (переросла в філософію). Необхідно також додати, що саме на рівні самоусвідомлення наукою самої себе відбувається формування нових методологічних засад наукового досягнення дійсності [4]. Отже, названі мислителі (природознавці) першими в історії людства формують окремі положення парадигми науки, а саме: наука повинна не просто описувати світ, а описувати *через першооснову*. Цю ідею вперше висловив Фалес та його учні: Анаксимандр, Анаксимен. Пізніше вказані ідеї уточнювали Геракліт, Парменід, Зенон, Сократ, Платон, Аристотель, Анаксагор, Левкіпп, Демокріт та інші.

Зачатки філософських розмислів про діяльність мислення ми і спостерігаємо у мілетців. Пізніше ці пошуки продовжать Парменід, Зенон, софісти, Сократ, Платон, Аристотель. Вчення же мілетців про природу, тобто їх вчення як суто природознавців, продовжать Анаксагор, Левкіпп, Демокріт та інші. Останній вважатиме, що в основі всього існуючого лежать найдрібніші частинки – атоми. Атомам притаманні такі ознаки: вони матеріальні, неподільні, найдрібніші, різні за формою, розміром і вагою. Із таких частинок і складається багатогранність природи.

Якщо мілетці прагнули розробити науково-філософську парадигму пізнання світу, то Анаксагор, Левкіпп, Демокріт та інші розробляли природничо-наукову парадигму пізнання навколишнього світу. Ця природничо-наукова парадигма і була основою розвитку науки впродовж тисячоліть. Вона переосмислюється науковцями *тільки* на рубежі ХІХ–ХХ ст., коли в науці виникає гостра криза.

За що ж критикує мілетців Парменід?

**По-перше**, мілетці допускали сваволю у виборі першооснови. Фалес вважав першоосновою воду; Анаксимандр – «апейрон»; Анаксимен – повітря; Геракліт – вогонь.

**По-друге**, вони лише декларували перехід із основи в конкретні речі і навпаки, адже не могли обґрунтувати такий перехід.

Розвиваючи ідеї перших філософів Парменід основу всього існуючого зводить до всезагального – до “Буття”. Таким логічний прийом абстрагування цілком закономірний і приводить його до відкриття найбільш абстрактного визначення – логічної форми наявного буття. Тому закономірно, що буття, на думку Парменіда, буває двоякого роду:

- а) буття природи, яке досягається за допомогою чуттєвості;
- б) буття думки, яке досягається за допомогою розуму.

Існування двох неспівмірних видів буття позначається Парменідом суперечливими висловлюваннями.

Перше висловлювання: “*Буття є, а небуття немає*”.

Друге висловлювання: “*Буття і небуття це одне і те ж саме*”.

У філософській літературі до сих пір немає чіткої інтерпретації цих висловлювань філософа. Чого тільки не пишуть, «розкриваючи» зміст слів Парменіда. Насправді нічого потаємного в них немає. Необхідно *лише чітко* усвідомити відмінність *гносеологічної проблематики від логічної*.

**Гносеологічна** проблематика (гносеологія – вчення про пізнання) установлює відношення між світом і знанням (образом) про світ. Перше висловлювання Парменіда вказує на джерело пізнання людиною світу. Таким джерелом є чуттєвість, яка установлює факт буття зовнішнього світу. Представники елеатської школи чітко дотримуються цих висхідних пізнавальних установок. А небуття чуттєвість встановити не може. Тому перше висловлювання необхідно інтерпретувати так: Парменід вказує, що для чуттєвості людини буття є, а небуття немає.

**Логічна** проблематика (логіка – наука про діяльність мислення) установлює (при допомозі мислення) взаємозв'язок між формами думки. Форми думки такі: буття, небуття, якість, кількість, міра і т. д. Парменід, при допомозі мислення, описує найабстрактніші форми думки (буття, небуття). Тому для мислення буття, небуття це одне і те ж саме – а саме: логічні форми мислення. Якщо Парменід описує найабстрактніші форми мислення (буття, небуття), а Платон – найбільш конкретну (ідею), то всі інші опише Аристотель, і лише Гегель подасть всі форми мислення у чіткій, субординованій системі.

Потрібно також пам'ятати, що логічна форма діалектики описує взаємозв'язок між формами думки (поняттями, судженнями, умовиводами). Саме тому логічна форма діалектики виникає у Парменіда! Отже, давньогрецький філософ Парменід вперше описує буття розуму, протиставляючи його буттю природи. У нього було багато учнів. Одні із них продовжують розвивати вчення про буття природи, а інші – вчення про буття розуму.

Вчення Парменіда про буття розуму продовжує його прийомний син **Зенон Елейський** (490–430 роки до н. е.), котрий відомий своїми апоріями (парадоксами). За переказами він сформулював 45 апорій, до нас дійшло 9. Серед апорій такі: “Дихотомія”, “Брехун”, “Стріла”, “Ахілес і черепаха” тощо.

Зміст апорії “Ахілес і черепаха” такий.

На одній прямій лінії розміщені точка А і точка В. Між ними розміщені точки  $A^1$ ,  $A^2$ ,  $A^3$ ,  $A^4$  і до безкінечності. З точки А в напрямку точки В біжить самий швидкий юнак Греції Ахілес. З точки  $A^1$  в напрямку точки В повзе черепаха. Умови розмірковування наступні: поки Ахілес добіжить до точки  $A^1$ , черепаха доповзе до точки  $A^2$ , поки Ахілес добіжить до точки  $A^2$ , черепаха доповзе до точки  $A^3$ , і так до безкінечності. Звідси Зенон робить парадоксальний висновок: Ахілес ніколи не обгонить черепаху.

Апорії Зенона лише на перший погляд можуть показатися нісенітницею. Монахи Середньовіччя інколи затрачали все своє життя спробам розв'язати апорій, але так і не досягли успіху. В 70-х роках ХХ ст. найвидатніші математики і представники математичної логіки також спробували розв'язати апорії. Для розв'язання апорій науковці навіть створювали нові теорії. Певною мірою це їм вдавалося, але ще залишилося необґрунтованим положення, яким можна було знехтувати. Коли ж науковці прагнули і його обґрунтувати, то воно розросталося і повністю заперечувало висхідні положення. Тобто, на сьогодні ці апорії математично не розв'язані!

Працюючи над філософією Геракліта і Зенона, Гегель виклав такий анекдот. Отроки дискутували над питанням: чи існує рух. Найбільш сміливий, щоб довести існування руху, почав ходити в класі і промовляти: “якщо я ходжу, то рух існує”. Гегель пише, що його били палицями. За що? За не філософське обґрунтування руху. Для Гегеля філософія це наука. Тому не покажи, а докажи за допомогою мислення існування руху.

В.І. Ленін, працюючи над працею Гегеля “Лекції по історії філософії”, записує афоризм: “Питання не в тому чи існує рух, а в тому, як його виразити в логіці понять” [5; с. 230]. Отже, питання не в тому, чи обгонить Ахілес черепаху (зрозуміло, що він її обгонить), а в тому, як це обґрунтувати за допомогою мислення.

Виникає також питання: чому математики і представники математичної логіки не спромоглися розв'язати апорії Зенона? Математика вибудовується на принципах діяльності розсудку, який, по структурі діяльності, принципово антиномічний. Тобто, розсудок діє за принципом: або-або.

Ахілес знаходиться або в точці А, або в точці А<sup>1</sup> і ніде інше. Черепаха в цей час перебуває в іншій точці (і ніде інше!). І так до безкінечності. Отже, Ахілес не рухається! Вперше І. Кант у праці “Критика чистого розуму” вказує, що мислення проявляється як розсудкове або розумне. Якщо розсудок антиномічний, то розум – діалектичний. За допомогою розсудку людина отримує чітке, змістовне знання (адже розсудок оперує образами про світ!). Тобто, переваги розсудку очевидні. Але він має недолік: розсудок неспроможний досягнути протилежності в їх єдності, адже він мислить або-або. Тобто, розсудок не спроможний виразити рух! Апорії Зенона побудовані на принципах діяльності розсудку, тому і не можуть бути розв’язані при допомозі математики чи математичної логіки, адже останні, також вибудовані на принципах діяльності розсудку.

Історична заслуга Зенона полягає у тому, що він звернув увагу на неспроможність людини мисленням виразити рух. Зрозуміло, що мова йде про тогочасне розуміння законів діяльності мислення. У той же час чуттєвість досягає рух, зміни, плинність подій і явищ дійсності. Своїми апоріями він не заперечував існування руху, а лише ставив проблему: чому очевидне (змінність, плинність природних явищ) людина неспроможна доказати за допомогою мислення, яке є більш досконалим, ніж чуттєвість. Така постановка проблеми підштовхувала мислителів до вивчення логічних форм і законів, по яких відбувається діяльність мислення людини. Вказана проблематика – вивчення форм мисленевої діяльності і тих законів по яких діє мислення в процесі пізнання плинності навколишнього світу – стала ключовою для філософії в наступні більш ніж дві тисячі років.

Суперечності, які виникають у структурі мислення в процесі розмислів про рух в античні часи розв’язуються трьома можливими шляхами. Першим шляхом ідуть *софісти*. Вони прагнуть розв’язати виникаючі логічні суперечності шляхом підміни предмету дискусії. Отже, суперечності вони не розв’язують, а лише показують *видимість* нібито такого розв’язання. Серед софістів були вчителі риторики, які навчали своїх учнів вправно обходити існуючі суперечності в мисленні при розгляді мінливості природних явищ. Гегель називає софістів вправними діалектиками.

В логіці існує 2 види логічних помилок: 1) софізм; 2) паралогізм.

Софізм – це усвідомлена і цілеспрямована підміна предмету дискусії. Саме цим шляхом і йдуть софісти.

Після Парменіда в античній філософії категорія “буття” розглядалася у творах Платона та Аристотеля. У Платона справжнє, істинне й незмінне буття було притаманне лише світу ідей, а світ речей, як бліде відображення світу ідей, не мав істинного буття. Тобто буття у нього було тотожним світу ідей (ейдосів). Аристотель розглядав буття як певну ланку, що зв’язує між собою сутності та речі чуттєвого світу. Він писав, що сутністю є прості тіла: земля, вогонь, вода і все, що з них складається – живі істоти, небесні світила та їх частини. Усі вони мають матерію й форму, які є невіддільними одна від одної. Буттям володіє і матерія, й форма. Але буття матерії є можливість, а буття форми – дійсність (Аристотель. “Метафізика”). Саме так пояснюється в літературі розуміння Аристотелем проблеми буття. Необхідно лише зазначити, що в Аристотеля немає праці під назвою “Метафізика”. Так назвали праці Аристотеля, що слідували за його фізикою, інтерпретатори. Такий історичний поворот думки призвів до того, що під метафізикою філософи почали розуміти вчення про буття. Водночас це призвело до того, що було втрачено двояке розуміння буття: гносеологічне і логічне.

Не випадково іншого змісту категорія “буття” набула у філософії XVII-XVIII століть. У цей час більшість філософів проводили дослідження природних явищ і їх властивостей, тому під буттям вони почали розуміти частіше за все природу. Наприклад, Гоббс вважав предметом філософії тіло (природні тіла та речі, штучно створені людиною). Тобто, у нього буття ототожнюється з тілесною субстанцією. На його думку духовні субстанції навіть якби існували, то їх все одно не можна було б пізнати.

Такий підхід до розуміння категорії буття панував у той історичний час. Ніхто навіть не замислювався над тим, що природа не є *безпосереднім* предметом вивчення філософії. Лише пізніше Гегель, стосовно специфіки філософських розмислів, зауважить: “Якщо в других науках предметом мислення є простір, число і т. д., то філософія повинна зробити предметом мислення, саме *мислення*” [6; с. 102]. Саме так має міркувати філософ.

У дуалістичній філософії Декарта буття розщеплюється на дві субстанції – матеріальну (тілесну) й духовну (мислячу), які є протилежними одна одній. А в його формулі “мислю, отже, існую” відбувається зміщення акцентів із буття на знання.

І лише у філософії Гегеля буття постало як чисте визначення мислення.

**Георг Вільгельм Фрідріх Гегель** (1770–1831) – один із найпотужніших мислителів світової філософської думки. В його творчості теоретична філософія постає як цілісна система наук про дух, про діяльність самоусвідомлюючого мислення. Процес самоусвідомлення людини, як мислячо-діючої особи, розкривається ним у трьох основних складових частинах теоретичної філософії, які складають гегелівську систему наук про дух:

- 1) вчення про пізнання (*гносеологія – гносіс (знання) і логос – вчення*);
- 2) логіка – вчення про форми у яких відбувається мислення і ті закони, яким воно слідує у процесі пізнавальної діяльності, в тому числі і в процесі самопізнання;
- 3) діалектика – вчення про розвиток, який поданий у найбільш універсальній формі прояву руху – як рух логічних форм *розумового* мислення і законів його діяльності.

Нагадаємо, що розсудок і розум діють по різним законам.

**Розсудок діє по таким законам:**

- 1) закон тотожності;
- 2) закон несуперечності;
- 3) закон виключеного третього;
- 4) закон достатньої підстави.

**Розум діє по таким законам:**

- 1) закон взаємного переходу якісних змін в кількісні і навпаки;
- 2) закон єдності і боротьби протилежностей;
- 3) закон заперечення заперечення.

Саме так, а не інакше необхідно витлумачувати закони діалектики, адже вони розкривають специфіку діяльності розуму!

Філософська система Гегеля складається з основних праць: “Феноменологія духу” (опублікована у 1807 р.) у якій він ставить за мету перебороти точку зору індивідуальної свідомості, для якої існує протиставлення S і O. Зняти цю суперечність можна лише шляхом поступового розвитку індивідуальної свідомості, в ході якого індивідуальна свідомість проходить всі ті етапи, які колись пройшло людство в процесі виокремлення себе із природи. Коли ж індивідуальна свідомість повністю опанує культурою людства, то вона переборє протиставлення S і O і досягне тотожності. Свідомість окремого суб’єкта вбере в себе всю культуру людства. Тобто, свідомість окремої людини наповниться всіма проявами об’єкта і тому суб’єкт (індивідуальна діяльна свідомість) і об’єкт (духовна культура людства), який повністю “перенесений” у свідомість окремої людини стають тотожними. Але ця тотожність не є абсолютною, а тотожністю відмінного. Її свідомість наповнена змістом об’єкта, а не самим об’єктом. В цій книзі Гегель розкриває своє розуміння пізнавального процесу, тобто подає гносеологію (теорія пізнання) і показує як індивід пізнає навколишній світ. Коли ж S і O стають тотожними, то людська свідомість переходить на більш високий рівень свого розвитку і звертає увагу на інше: починає аналізувати ті форми, способи діяльності мислення, за допомогою яких вона пізнавала духовну культуру людства. Гегель зазначає, що досягнувши повної тотожності S і O, філософія переходить у сферу чистого мислення.

Сфера чистого мислення – це сфера логіки. Логіка вивчає форми мислення, категорії, безвідносно до їх конкретного гносеологічного змісту. При такому підході форми і закони мислення виступають “схемами” діяльності мислення, які, образно кажучи, “накидаються” мисленням людини на явища дійсності. Мислення по цим “схемам” групує явища зовнішнього світу, поєднує різні явища (класифікує) тощо. Отже, теорія пізнання як перша складова частина гегелівської системи теоретичної філософії, закономірно, з необхідністю переростає в логіку – науку про форми і закони мислення. У логіці (II-й складовій частині гегелівської філософії) Гегель подає цілісну, субординовану систему логічних форм думки.

Систему форм мислення Гегель починає з логічної форми “буття”. Ця логічна форма є настільки неконкретною, що це дозволяє перейти від неї не в якусь іншу логічну форму, а лише в

свою протилежність. Такою протилежною логічною формою є “ніщо”. У науці “Логіка” він писав: “Чисте буття є чистою абстракцією і, отже, абсолютно-негативним, яке, взяте так само безпосередньо, є ніщо” (Гегель. “Наука логіки”). Тобто, в логіці Гегеля буття розглядається в його абстрактній всезагальності як висхідна форма мислення.

Нагадаємо таке: якщо найбільш абстрактні логічні форми мислення “буття” і “небуття” виокремлює Парменід, а Платон виокремлює найбільш універсальну – “ідею”, то всі інші форми мислення, за словами Гегеля, описав Аристотель з такою повнотою що додати більше нічого. Але лише описав, а їх необхідно подати у чіткій, субординованій системі у якій одна логічна форма з необхідністю переходить в іншу. Такий перехід відбувається закономірно (по законах діалектики – законах діяльності розуму, який поєднує логічні форми у цілісну субординовану систему). Водночас, саме подання логічних форм у цілісній системі дозволяє чітко виокремити логічний зміст будь-якої категорії, в тому числі і категорії “буття”.

Коли мислення людини діє по алгоритму мисленевої форми “буття”, то людина може мати дуже абстрактне знання про навколишній світ, а саме: що *він лише є*. Зауважимо, не існує, а лише є, бо існування більш конкретна логічна форма, аніж буття. Існування дає більш конкретні знання про навколишній світ, аніж категорія буття. Який же світ сам по собі, які йому притаманні характеристики логічна форма “буття” забезпечити не може. Більш конкретне знання про світ забезпечує наступна логічна форма – “ніщо”. Вона показує, що світ не лише є, а що він плінний, що він зникає, перетворюється в ніщо. Більш конкретне знання про світ забезпечує наступна логічна форма – “наявне буття”, або “якість”. Вона забезпечує отримання людиною конкретніших характерних ознак, які притаманні світу. Якщо щось зникає, то воно перетворюється в ніщо. А якщо щось виникає, то воно отримує якісні ознаки, а саме – явлене людина сприймає як таке, що виникло, появилось і т. д. Логічна форма “якість” забезпечує отримання людиною всієї багатогранної якісної палітри навколишнього світу.

Співвідношення між якісними характеристиками забезпечує більш конкретна логічна форма “кількість”. За допомогою логічної форми “міра”, пізнаючи дає визначення предметів або явищ (дає якісно-кількісну характеристику ознак, які притаманні предмету, або явищу дійсності).

Щоб розкрити сутність предмета, ми повинні глибше його проаналізувати, а саме – розкрити його функціональні особливості. Функціональні особливості будь-якого предмета розкриваються, насамперед, через їх кількісне перерахування. Перерахувавши кількісно всі можливі функціональні особливості, які притаманні будь-якому предмету, тим самим ми розкриваємо його сутність (даємо йому сутнісну характеристику).

В процесі взаємного переходу від однієї логічної форми до іншої розкривається певна закономірність мислення, розкриваються закони діяльності мислення. А так як Гегель розкриває структуру діяльності розуму, то він розкриває закони діалектики, адже розум, на відміну від розсудку, по структурі своєї діяльності, принципово діалектичний.

Закони діалектики проявляються при переході однієї логічної форми в іншу. Зокрема, “якість” переходить в “кількість”, їх єдність дає логічну форму “міра”, а в “мірі” відбувається зворотний перехід – кількості в нову якість, або сутність. Такий взаємоперехід є закономірним, тому і позначається як закон діалектики, а саме: закон взаємного переходу якісних змін в кількісні і навпаки.

Саме так потрібно формулювати цей закон, а не так, як в деяких посібниках, як закон взаємопереходу кількісних змін в якісні і навпаки.

У творчості Гегеля теоретична філософія досягає певної вершини. Це дало йому підставу заявити, що філософія, як самопізнання людини самої себе, відшукавши адекватну форму свого буття (форму системи наук про дух), вичерпує сама себе, а на ньому завершується розвиток всякої філософії. Насправді філософія не зникає, а її подальший розвиток відбувається шляхом критичного переосмислення принципів і традицій теоретичної філософії. Ще за життя Гегеля виникають школи і напрямки, представники яких різко виступають проти його типу філософування.

Критичною до філософування Гегеля виступає і марксистська філософія. В літературі інколи зазначається, що марксистська філософія розглядає проблему буття з точки зору багаторівневої його організації. Зокрема мовиться, що Ф. Енгельс виділяв існування таких рівнів організації буття

матеріального світу, як органічна і неорганічна природа; жива природа; суспільне буття; буття особистості тощо. Насправді марксизм у розумінні категорії буття не відходить від гегелівського тлумачення. У філософії марксизму категорія буття також може прикладатися до осмислення будь-яких дійсності: органічної і неорганічної природи, суспільства, особистості тощо. Але категорія буття дозволяє виявити у тому, що досліджується, аналізується лише такий, досить абстрактний рівень знань про досліджуване – що воно є. А яке само по собі досліджуване матеріальне чи ідеальне, живе чи мертво логічна категорія "буття" забезпечити не може. Більш глибокі характеристики досліджуваного забезпечують інші, більш конкретніші логічні форми: "ніщо", "якість", "кількість", "міра", "сутність", "явище", "причина і наслідок" тощо.

Логічні форми мислення являються тими ступенями, які забезпечують виокремлення людини із навколишнього світу. Причому кожна логічна форма забезпечує свій рівень виокремлення людини із природи чи соціуму. Наприклад, у філософії марксизму особливе місце займає матеріалістичне витлумачення розвитку історії. Воно розпочинається із протиставлення двох категоріальних структур: "суспільне буття" і "суспільна свідомість". К. Маркс з позицій матеріалізму витлумачив об'єктивний закон суспільного розвитку – визначальної ролі суспільного буття по відношенню до суспільної свідомості. За допомогою цих двох категоріальних структур загальний філософський принцип матеріалізму переноситься ним у сферу пізнання суспільних явищ. Але саме відношення цих категоріальних структур досить абстрактне. Без доповнення іншими принципами, зокрема принципом практики, воно не являється суто марксистським, а може виступати і принципом гегелівського вчення про суспільство. У філософії марксизму суспільне буття постає як реальний процес життєдіяльності людей, як "виробництво самого матеріального життя" (Маркс, Енгельс. "Німецька ідеологія") лише через включення у дослідження суспільства більш конкретних категоріальних структур: практика, діяльність, життєдіяльність, суспільне виробництво, матеріальне виробництво, які дозволяють глибше, конкретніше описувати суспільні процеси, аніж це робить категоріальна структура "суспільне буття", яка дає лише найбільш абстрактне знання про соціум – про те, що він є.

У ХХ столітті з'явилися "нові онтології" (тобто нові підходи до розуміння буття). Наприклад, Хайдеггер розглядав категорію "буття" лише стосовно людини. В роботі "Буття і час" він називає буттєву структуру людини екзистенцією. На його думку, структура екзистенції зводиться до таких модусів людського існування, як страх, совість, турбота, рішучість і т.п. Тобто, визначальним у бутті людини є її переживання власного "буття-у-світі" (буття як присутності). Буття у Хайдеггера є замкненим у собі. А розкритися воно може лише через мову: воно вимовляє, висловлює себе. Тим самим мова набуває онтологічного статусу, вона стає самим буттям, адже "мова вкорінена у буттєвій конституції присутності" (Хайдеггер. "Буття і час").

Суть проблеми полягає в існуванні суперечливої єдності неминучого, вічного і минулого, змінного буття окремих речей, станів, людських та інших істот.

Внутрішня логіка проблеми буття веде філософів від питання про існування світу "тут" і "тепер" до питання про його існування "скрізь" і "завжди". Звідси впливає другий аспект проблеми буття – питання про єдність світу. Загальна відповідь на це питання сутності буття в даному аспекті має бути така: існування всього, що є, було і буде, є об'єктивною передумовою єдності світу.

Нарешті, третій аспект проблеми буття пов'язаний з тим, що світ у цілому і все, що в ньому існує, є сукупною реальністю, дійсністю, яка має внутрішню логіку свого існування, розвитку і реально представлена нашій свідомості діями окремих індивідів і поколінь людей.

Філософський смисл поняття буття тісно пов'язаний з поняттями небуття, існування, простору, часу, матерії, становлення, розвитку, якості, кількості, міри та іншими категоріями, які забезпечують більш конкретніше осягнення дійсності. Повсякденна мовна практика також робить свій внесок в осмислення проблеми буття. Слова "буття", "існує" в минулому, сучасному і майбутньому існуванні належать до найбільш уживаних слів української, німецької, французької, англійської мов.

У сучасній філософській думці також існують протилежні погляди щодо сутності буття. Так, екзистенціалізм, що набув значного поширення в 20-60-х роках ХХ століття, об'єктом філософії визнає внутрішнє буття людини, що має назву екзистенція. Екзистенція – це ірраціональне у світі

людини, що становить її неповторність і заперечує “предметне буття”. Неотомісти вищою реальністю визнають “чисте буття”, розуміючи його як божественний першопочаток, що має духовний зміст. Представники неопозитивізму вважають, що відношення мислення до буття є псевдо проблемним, оскільки філософський аналіз не поширюється на об’єктивну реальність, а обмежується лише безпосереднім досвідом або мовою.

Сучасна матеріалістична філософія тлумачить буття як таку категорію, яка прикладається до всього існуючого: як до матеріальних, так і духовних феноменів. Буття не ототожнюється і не зводиться лише до матеріальних утворень, а вбирає в себе і світ людського духу, всі духовні явища, які за своєю суттю є ідеальними. Разом з тим варто пам’ятати, що світ не є чимось аморфним, а завжди має певну структуру, розкрити яку і дозволяють логічні форми мислення серед яких висхідною є категорія буття.

**Висновок.** Отже, категорія буття – гранично загальна абстракція, яка використовується для рубрикації, системного осягнення реального світу за ознакою буттєвості. Існування найрізноманітніших явищ, предметів і процесів природи, людських колективів та окремих особистостей, соціальних інститутів, рівнів, форм і станів людської свідомості описується при допомозі других категоріальних структур мислення. Висхідною логічною формою є категорія буття. Саме вона забезпечує предметність знань про пізнаване, адже стверджую, що пізнаване є. Хоча названі речі і процеси стосуються різних сфер усі вони об’єднані при осягненні людиною певною спільною основою – логічними формами мислення.

#### *Література.*

1. Бубер М. Проблема человека / М. Бубер // Два образа веры. – М.: ООО «Издательство АСТ», 1999.
2. Філософія: навчальний посібник / Л. В. Губерський, І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко та ін.; За ред. І. Ф. Надольного. – 5-те вид., випр. і доп. – К.: Вікар, 2005. – с. 57.
3. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Том 1. – М., Из-во «Мысль». – 1974. – 452 с.
4. Кітов М.Г. Руська національна філософія в контексті української історії та культури: Монографія. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2008. – 432 с.
5. Ленін В.І. Конспект книги Гегеля «Лекції по історії філософії» / Філософські зошити // Повн. збір. творів // Переклад з п’ятого російського видання. – Київ. Вид-во Політичної літератури України. – Т. 29.
6. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук : соч. в 3-х т. / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Мысль, 1977. – Т. 3. – 471 с.



## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Варнавський Олексій Васильович**, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Виноградова Тетяна Іванівна**, старший викладач кафедри загальноекономічної підготовки Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Володченко Віталій Георгійович**, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Херсонського державного аграрно-економічного університету;

**Володченко Євгенія Валеріївна**, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Гентош Богдан Сергійович**, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Дмітрієва Ніколь Субханівна**, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Дубівко Анастасія Сергіївна**, старший інспектор Національного університету харчових технологій;

**Кітов Микола Миколайович**, професор кафедри гуманітарних дисциплін Національного університету харчових технологій;

**Козичар Михайло Васильович**, кандидат сільськогосподарських наук, доцент, завідувач кафедри науки про Землю та хімії Херсонського державного аграрно-економічного університету;

**Лишевська Валентина Михайлівна**, кандидат наук фізичного виховання та спорту, доцент кафедри загальноекономічної підготовки Херсонського державного аграрно-економічного університету;

**Лях Тетяна Олегівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри громадського здоров'я і гуманітарних дисциплін медичного факультету, доцент, ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Мамренко Максим Аркадійович**, аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти, заступник директора з навчально-виховної роботи КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

**Огірко Олег Васильович**, кандидат фізико-математичних наук, доктор філософії, доцент, доцент кафедри філософії та педагогіки Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені Степана Гжицького

**Оліфіренко Віталій Віталійович**, кандидат ветеринарних наук, доцент кафедри екології та сталого розвитку ім. професора Ю.В.Пилипенка Херсонського державного аграрно-економічного університету;

**Петрушкевич Іван Іванович**, викладач кафедри загальноекономічної підготовки Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Повод Тетяна Миколаївна**, кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та фінансів Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Стратічук Наталя Володимирівна**, кандидат економічних наук, доцент кафедри екології та сталого розвитку імені професора Ю.В.Пилипенка Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Чепок Роман Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Черемісін Олександр Вікторович**, доктор історичних наук, професор, професор кафедри професійної освіти, Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Шаповал Сергій Іванович**, старший викладач кафедри загальноекономічної підготовки Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Шаталович Інна Василівна**, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

**Шаталович Олександр Михайлович**, доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

**Штепа Денис Володимирович**, аспірант Національного університету харчових технологій